

## **“Låt barnens språk mogna”**

– En kvalitativ undersökning om daghems arbetssätt med barns språk

Maria Byman & Petra Nyman

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	2622, 2639
Författare:	Maria Byman & Petra Nyman
Arbetets namn:	"Låt barnens språk mogna" – En kvalitativ undersökning om daghems arbetssätt med barns språk
Handledare (Arcada):	Rut Nordlund-Spiby
Uppdragsgivare:	
<p>Sammandrag:</p> <p>Detta examensarbete undersöker barnträdgårdslärares arbetssätt angående barns språk. Syftet med arbetet är att ta reda på hur daghemspersonalen (barnträdgårdslärare) jobbar för att stöda och stimulera barns språkliga utveckling samt vilka arbetsmetoder används för detta ändamål. Syftet har även varit att ta reda på om kommunens läroplan för daghemmen angående språk och kommunikation används på det sätt som avsetts. Teorin som vi använt oss av behandlar språkstimulans, uppväxtmiljöns betydelse för språket och olika metoder i arbetet med barns språk. Vi har även använt oss av den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård (2009) samt av Grunderna för planen för småbarnsfostran (2005). Frågeställningarna som vi arbetat utgående ifrån är; Hur ser språkarbetet ut på daghemmen? Vilka arbetsmetoder använder sig daghemspersonalen av för att utveckla barnets språk? Följer daghemspersonalen kommunens läroplan för daghemmen gällande språk och kommunikation? Som datainsamlingsmetod har vi använt oss av den öppna intervjun, som varit delvis strukturerad, och vi har intervjuat sex personer i personalen inom Esbo svenska dagvård. En del av den intervjuade personalen arbetar som obehöriga barnträdgårdslärare och en del som behöriga. Våra intervjufrågor är utarbetade från kommunens läroplan, kapitlet om språk och kommunikation. Resultaten i undersökningen visar att personalen arbetar på ett stödande och stimulerande sätt med barns språk. Deras arbetssätt motsvarar till en stor del det som personalen enligt kommunens läroplan uppmanas att göra. Storyline, som är ett begrepp som man stöter på i läroplanen, var ett obekant begrepp för de flesta av informanterna. De som kände igen begreppet kunde inte ge en tydlig förklaring på dess mening.</p>	
Nyckelord:	Språkstimulans, uppväxtmiljön, arbetsmetoder, läroplan för dagvården, språkutveckling
Sidantal:	80
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social Services
Identification number:	2622, 2639
Author:	Maria Byman & Petra Nyman
Title:	"Let the children's language mature" -A qualitative study of nurseries' working methods with children's language
Supervisor (Arcada):	Rut Nordlund-Spiby
Commissioned by:	
<p>Abstract:</p> <p>This thesis examines kindergarten teachers working on children's language. The aim with this work is to find out how the nursery personnel (kindergarten teachers) are working to support and stimulate children's linguistic development and the working methods used for this purpose. We also wanted to find out if the municipality's curriculum for the daycare centers, concerning language and communication, is used in the manner intended. The theory that we used deals with language stimulation, the significance of childhood environment to the language and working methods with children's language. We have also used the municipal curriculum for the daycare centers (Läroplan för dagvården, 2009) and The National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care in Finland (2005). The questions we worked from are; How does the work with language function on the daycare centers? Which methods are used by the nursery personnel to develop children's language? Do daycare personnel follow the municipal curriculum for daycare centers (Läroplan för dagvården, 2009) concerning language and communication? As data collection method, we used open interviews, which were partially structured and we have interviewed six people from the personnel in Espoo Swedish daycare. Some of the interviewed personnel work as unauthorized kindergarten teacher and some as authorized. Our interview questions are developed from the municipality's curriculum, the chapter of language and communication. The results of the survey show that the personnel work in a supportive and stimulating way with children's language. Their working methods corresponds to a large extent what the personnel is requested to do according to the municipality's curriculum. Storyline, which is a term used in the curriculum, was an unfamiliar concept to most of the informants. Those who knew the concept could not give a clear explanation of its meaning.</p>	
Keywords:	Language stimulation, growing environment, working methods, municipality's curriculum for day-care, language development
Number of pages:	80
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

# INNEHÅLL

## FÖRORD

<b>1</b>	<b>INLEDNING .....</b>	<b>7</b>
1.1	Syfte och frågeställningar.....	8
1.2	Avgränsning .....	8
1.3	Definitioner och teoretisk referensram .....	9
1.3.1	<i>Språkstimulans</i> .....	9
1.3.2	<i>Den kommunala läroplanen för dagvården</i> .....	9
1.3.3	<i>Teoretisk referensram</i> .....	10
1.4	Tidigare forskning .....	10
<b>2</b>	<b>SPRÅKUTVECKLING OCH SPRÅKTEORIER .....</b>	<b>13</b>
2.1	Språkutveckling .....	13
2.2	Språkteorier .....	14
<b>3</b>	<b>UPPVÄXTMILJÖNS BETYDELSE FÖR SPRÅKET.....</b>	<b>18</b>
3.1	Talspråket i hemmiljön .....	18
3.2	Språkets betydelse inom småbarnsfostran .....	19
3.3	Läroplan för dagvården – språk och kommunikation.....	20
3.3.1	<i>Samtal och uttrycksförmåga</i> .....	21
3.3.2	<i>Språkförståelse och litteratur</i> .....	21
<b>4</b>	<b>OLIKA ARBETSMETODER MED BARNES SPRÅK.....</b>	<b>23</b>
4.1	Samtal .....	23
4.2	Språkstimulans .....	23
4.3	Litteraturläsning .....	25
4.4	Omvärldserfarenheter .....	26
4.5	Temaarbete .....	27
4.6	Språklekar och språkövningar .....	27
4.7	Storyline .....	29
4.8	Sagotering .....	29
<b>5</b>	<b>METOD.....</b>	<b>31</b>
5.1	Val av metod.....	31
5.2	Urval av enheter .....	31
5.3	Datainsamlingsmetod .....	32
5.4	Analysmetod.....	33
5.5	Etiska reflektioner .....	34
5.6	Reliabilitet och validitet .....	35

<b>6</b>	<b>RESULTATREDOVISNING .....</b>	<b>39</b>
6.1	Presentation av informanterna .....	39
6.2	Språkutveckling .....	39
6.3	Samtal .....	43
6.4	Miljön för språkarbetet .....	49
6.5	Högläsning .....	50
6.6	Litteratur .....	52
6.7	Språkarbetets synlighet i leken (organiserad/fri lek).....	55
6.8	Språkarbete i form av sång .....	57
6.9	Material i arbetet med barns språkutveckling.....	58
6.10	Arbetsmetoder .....	61
<b>7</b>	<b>ANALYS.....</b>	<b>66</b>
7.1	Språkutveckling .....	66
7.2	Samtal .....	67
7.3	Miljön.....	67
7.4	Högläsning .....	68
7.5	Litteratur .....	69
7.6	Lek .....	70
7.7	Sång.....	71
7.8	Material .....	71
7.9	Arbetsmetoder .....	72
<b>8</b>	<b>SAMMANFATTNING.....</b>	<b>74</b>
8.1	Metoddiskussion .....	74
8.2	Avslutande diskussion .....	75
	<b>KÄLLOR.....</b>	<b>78</b>
	<b>BILAGOR</b>	

## FÖRORD

Vi vill rikta ett stort tack till de daghem på enheten för svensk dagvård i Esbo, som ställde upp att medverka i vår undersökning. Tack till våra familjer och våra vänner som stött oss under hela arbetsprocessen. Tack också till vår handledare Rut Norlund-Spiby för hennes tålamod och värdefulla idéer genom hela vårt arbete.

Ett av de största tacken går till varandra!

Helsingfors, april 2010

Maria Byman & Petra Nyman

# 1 INLEDNING

Språket är ett sätt att kommunicera och språket är ett av de områden i barnets utveckling som studeras mycket. Vi har båda väckt intresse för hur viktigt det är att man redan före skolåldern arbetar med barnets språk. Vi ser det betydelsefullt att pedagoger/dagvårdspersonal stimulerar barn i deras språkutveckling. Temat vi valt kan kopplas direkt till yrket som socionom eftersom socionomer kan mycket väl jobba inom dagvården. Socionomer har en utbildning som bl.a. står för ett förebyggande arbete, en rikedom att ha inom arbete med barn och deras språkliga utveckling. Ett bristande språk kan nämligen skada den sociala samvaron som är grunden för språket. Socionomer är också utbildade till att leda och organisera och är därmed en tillgång till daghem då de kan fungera som planerare och organiserare av språkarbetet så att det gynnar barnens språkliga utveckling. Efter att vi fått ämnet klart om vad vårt examensarbete handlar om, behövde vi en partner att samarbeta med. Esbo stads enhet för förvaltning och utveckling har gett oss forskningslov och vi har tre kommunala daghem som deltar i vår undersökning. Esbo stad har själv för tillfället ett pågående projekt gällande barnets språk och därför passade vår undersökning dem väldigt bra.

Vår arbetsfördelning har vi gjort så att vi båda är involverade i diverse kapitel, men att vi ändå haft skilda rubriker att skriva om. Inledningen och sammanfattningen har vi skrivit tillsammans, men de övriga kapitlen har vi delat in enligt följande: Petra har skrivit om talspråket i hemmiljön (3.1), språkets betydelse inom småbarnsfostran (3.2), språkstimulans (4.2), storyline (4.7) samt om metoden (5) medan Maria har skrivit om språkutvecklingen (2.1), språkteorier (2.2), läroplan för dagvården (3.3), samtal (4.1) litteraturläsning (4.3), omvärldserfarenheter (4.4), temaarbete (4.5), språklekar och språkövningar (4.6) och sagotering (4.8). Arbetsfördelningen av resultatredovisningen har vi gjort enligt följande: Maria har skrivit om presentation av informanterna (6.1), litteratur (6.6), språkarbetets synlighet i leken (organiserad/fri lek) (6.7), språkarbete i form av sång (6.8), material i arbetet med barns språkutveckling (6.9) samt arbetsmetoder (6.10) medan Petra har skrivit om språkutveckling (6.2), samtal (6.3), miljön för språkarbetet (6.4) och högläsning (6.5). Analysen har följt samma tema som i resultatredovisningen och är gjord enligt följande: Maria har skrivit litteratur (7.5), lek (7.6),

sång (7.7), material (7.8) och arbetsmetoder (7.9) medan Petra har skrivit om språkutveckling (7.1), samtal (7.2), miljön (7.3), högläsning (7.4).

## **1.1 Syfte och frågeställningar**

Vårt syfte var att ta reda på hur daghemspersonalen (barntädgårdslärare) jobbar för att stöda och stimulera barns språkliga utveckling samt vilka arbetsmetoder de använder sig av för att jobba för detta ändamål. Vi ville också ta reda på om kommunens läroplan för daghemmen angående språk och kommunikation används på det sätt som avsetts.

Våra frågeställningar var följande:

1. Hur ser språkarbetet ut på daghemmen?
2. Vilka arbetsmetoder använder sig daghemspersonalen av för att utveckla barnets språk?
3. Följer daghemspersonalen kommunens läroplan för daghemmen gällande språk och kommunikation?

## **1.2 Avgränsning**

I vårt examensarbete har vi koncentrerat oss på hur man som daghemspersonal kan stöda och stimulera barns språkutveckling. Vi har enbart koncentrerat oss på kommunala svenskspråkiga daghem i Esbo och Esbo stads enhet för förvaltning och utveckling har gett oss forskningslov. Vi gjorde förhandsurval genom att välja ut de svenskspråkiga daghem i Esbo som uttryckt sitt intresse angående barns språkutveckling. Vi kontaktade 10 st. daghem och de tre första som svarade är med i vår undersökning. Vi valde att intervjua daghemspersonalen eftersom våra frågeställningar är ställda ur ett personalperspektiv.

I teoridelen tar vi upp vad språkutveckling egentligen är och olika arbetsmetoder som kan användas i arbetet med barns språk. Vissa begrepp och uttryck i teorin har vi stött på i Esbo stads läroplan för dagvården och ansett att de är bra att ha med i arbetet. Vi



bestämde oss för att lämna bort tvåspråkigheten eftersom det just innan hade skrivits ett examensarbete på Arcada angående hur man inom dagvården kan stöda de tvåspråkiga barnens kommunikativa kompetensutveckling. Dessutom är tvåspråkigheten ett så stort delområde att den kräver en egen undersökning.

### **1.3 Definitioner och teoretisk referensram**

I detta kapitel ger vi en kort förklaring av sådana begrepp som vi anser att behövs närmare förklaras. På det sättet har läsaren lättare att förstå vad vi menar med begreppen då vi tar upp dem i vårt examensarbete. Vi går även kort igenom teorin som vi använt oss av i vårt arbete.

#### **1.3.1 Språkstimulans**

Enligt Ann Granberg (1996) sker det ingen utveckling utan stimulans. Hon menar att när vuxna talar till barnen, lyssnar på dem och berättar för dem, stimuleras både barnens ordförråd och uttrycksförmåga samt meningsbyggnaden och grammatiken. Arnqvist (2003) menar att det finns tre språkliga aspekter som kan beskrivas som grundelement i språkstimulansen. Dessa tre aspekter är barnets vokabulär, förståelsebearbetning och kunskaper. Johansson och Svedner (2003) sammanfattar stimulansfaktorerna till samtal, litteraturläsning, omvärldserfarenheter, temaarbete samt språklekar och språkövningar.

#### **1.3.2 Den kommunala läroplanen för dagvården**

År 2003 definierade forsknings- och utvecklingscentralen för social- och hälsovården, STAKES, riktlinjer för uppgörande av läroplan för dagvården i Finland, som uppdaterades år 2004. År 2005 fastställde Svenska dagvårds- och utbildningsnämnden den kommunala läroplanen, som är definierad för dagvården på svenska i Esbo. I läroplanen beskrivs mål och innehåll som bör tas i beaktande i verksamheten i daghem, gruppfamiljedaghem och familjedagvård. Dagvårdsenheterna har möjlighet att komplettera innehåll-

let i den kommunala läroplanen med egna tyngdpunktsområden i verksamheten och profileringar i innehållet. (Esbo stad 2009)

Vi har valt att använda en del av läroplanen för svensk dagvård i Esbo som grund för vårt arbete. (Esbo stad 2009) Eftersom temat är språk, har vi använt oss av den delen som beskriver språket och kommunikationen. I den beskrivs mål för språkarbetet, hur språkarbetet på ett daghem borde se ut, hur man genomför arbetet och vad man skall ta i beaktande.

### **1.3.3 Teoretisk referensram**

I vår teoretiska referensram koncentrerar vi oss på språkutvecklingen och olika språkteorier, bl.a. av Piaget. Teoridelen innefattar även språkstimulans, olika arbetsmetoder för språkarbetet och uppväxtmiljöns betydelse för språket, vilket innebär hemmiljön och miljön på daghemmet. I den teoretiska delen har vi inkluderat den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård och Grunderna för planen för småbarnsfostran.

## **1.4 Tidigare forskning**

Som tidigare forskning har vi hittat utbildningsstyrelsens publikation ”Rum för språkutveckling” av Gun Oker-Blom, Annika Westerholm och Nina Österholm, red. (2008). Publikationen handlar om projektet Språkrum som i augusti 2008 hade pågått i nästan åtta år. Språkrummets främsta syfte har varit att utveckla nya språkstimulerande och språkpedagogiska arbetssätt för att stöda och utveckla barnens språkutveckling under de första skolåren, oberoende av deras språkbakgrund. Boken delas in i två delar och innehåller artiklar av diverse författare. Den första delen innehåller en presentation av projektet och artiklar om barns språkutveckling, läsande och skrivande. I den andra delen tar man upp forskningar inom projektet och resultaten som redan analyserats. (Oker-Blom et al. 2008)

Språkrum är en longitudinell studie, vilket innebär att materialet har samlats in under en längre period. Barnen som deltagit i projektet har varit med från att de började förskolan (6-års verksamhet) till att de gått ut årskurs 6. Språkrummet har börjat med att föräldrarna fyllt i en enkät, utarbetad av Språkrums planeringsgrupp, som varit som grund till indelningen av barnens språkbakgrund i tvåspråkigt och enspråkigt finsk eller svensk. Till projektet hör sex projektskolor och sex kontrollskolor, som är belägna på tvåspråkiga områden runt om i Finland. Databasen i projektet Språkrum består av 69 barn som varit med i projektet från början till slut. Materialet består av muntliga och skriftliga berättelser och av testresultat från standardiserade tester. Dessutom har lärarna observerat och dokumenterat barnens språkutveckling under åren. Barnen som deltagit i projektet har testas både på finska och på svenska i den mån som det varit möjligt. Barnens språkbakgrund har varit varierande. Vissa barn kommer från helt svenskspråkiga hem, några från endast finskspråkiga hem och en del från tvåspråkiga hem. En del av forskningsmaterialet består av texter av hela samplet och en del av texter skrivna klassvis. Materialet som redan analyserats är insamlat från och med förskolan till och med tredje klass, alltså projektets första fyra år. Barnets språkbakgrund har avgjort om barnet har testats på finska, svenska eller finska och svenska. Resultaten i den kvantitativa analysen visar att största delen av de deltagande barnen varit tvåspråkiga. (Stenius & Österholm 2008) Språkrummet handlar om barn i skolåldern och orsaken till att vi valt just denna publikation är, att eftersom barnen utvecklar språket redan i tidig ålder, är det lika viktigt att språket stöds och utvecklas redan i daghemmet och att personalen har tillräcklig kunskap för att utföra detta.

Vi tar även upp avhandlingen ”Barns tidiga lärande – En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande” (2009) av Sonja Sheridan, Ingrid Pramling Samuelsson & Eva Johansson (red.). Avhandlingen är över 300 sidor lång och innehåller olika delstudier. Eftersom vårt arbete handlar om språk, fokuserar vi oss endast på avhandlingens 10:e kapitel om språk och kommunikation av Elisabeth Mellgren och Karin Gustafsson. Syftet med denna delstudie är att studera hur barnen redan i tidig ålder lägger grunden för språk och kommunikation. Avsnittet beskriver metoden som använts för att åstadkomma kunskap om hur barn uppför sig i en bokläsningssituation. (Mellgren & Gustafsson 2009) I avsnittet om språk och kommunikation har använts videoobservationer av bokläsning, fältanteckningar vid samtal med lärare efter videoobservationen och lä-

raroobservationer enligt ett strukturerat underlag. I delstudien har deltagit 36 förskoleavdelningar och 215 barn har blivit videofilmade under en bokläsningssituation. I videoobservationerna har man studerat förskolebarnens handlande och kommunicerande med lärarna. Genom att man studerar barnets handlande kan man se på vilket sätt barnet kommunicerar och uppfattar innehållet i boken samt hur situationen blir påverkad av lärarnas handlande. Resultaten visar att lärarna samtalade, ställde frågor och svarade på barnens frågor angående innehållet i boken. Boken ger möjligheter till övergångar i tid och rum. Barnet gör egna associationer med inspiration från berättelsen. Dessutom reflekterar den vuxna tillsammans med barnet över gemensamma erfarenheter. Studien visar att bokläsningen är ofta förlagd till fasta tidpunkter, som t.ex. vilan. Barn som inte tillbringar hela dagen på förskolan (halvdagsbarn) missar eventuellt bokläsningen. Bokläsning bör vara en regelbunden aktivitet för alla barn i förskolan eftersom det har betydelse för barns lärande i ett längre perspektiv. (Mellgren & Gustafsson 2009)

I studien kommer det fram att lärarna ofta förstår vad barnen vill förmedla till dem. Även om barnen inte uttalar orden, bekräftar lärarna barnet språkligt genom att instämma eller sätta ord på det som barnet säger. Läraren vägleder barnet då det uppstår gemensamt fokus i samspelet. Anmärkningsvärt i studien är att många av lärarna är förvånade över hur intresserade barnen är av läsningen. I observationerna framgår att det finns många olika sätt att tolka berättelsen. Barnen koncentrerar sig på olika aspekter, händelser eller detaljer i berättelsen. En lärare som inte själv är uppmärksam på berättelsens struktur gör inte medvetet barnet uppmärksam på den. Utifrån resultaten i studien kan konstateras att bokläsning är ett värdefullt innehåll i en pedagogisk verksamhet för små barn, och att det finns både behov av och möjligheter att utveckla bokläsning. Bokläsning är ett tillfälle för läraren att följa barns lärande inom språk och kommunikation. (Mellgren & Gustafsson 2009)

## 2 SPRÅKUTVECKLING OCH SPRÅKTEORIER

I detta kapitel kommer vi att ta upp vad barns språkutveckling innebär och hur språkutvecklingen kan delas upp i olika perspektiv. Efter den allmänna delen av språkutvecklingen kommer olika språkteorier och hur förespråkarna för dessa teorier ser på språkutvecklingen.

### 2.1 Språkutveckling

Det förekommer mycket forskning kring barns språkutveckling. Av barnets utveckling är det språkutvecklingen som studeras mest. Språket används för att förmedla budskap. Barn förmedlar sina behov, känslor och attityder genom att använda språket. Barn är intresserade av att berätta åt föräldrarna vad som hänt under dagen, t.ex. i lekparken eller på daghemmet. I vissa situationer använder barn språket för att förmedla ett budskap åt någon i omgivningen. (Arnqvist 2003:10, 21)

Enligt Ellneby är alla barn i alla länder och skriker från början. Barn lär sig det språk som talas i den miljö där barnet växer upp. En *treåring* är redan språkligt aktiv och talar med tre-fyra ords meningar. En *fyraåring* har kommit längre i sin språkutveckling och har redan börjat använda sig av grammatik. Fyraåringen tycker om att prata och leker ofta med sina ord. *Femåringen* har utvidgat sitt språk och använder sig redan av meningar som innehåller fyra-fem eller fler ord. (Ellneby 2007:145)

När barns språkutveckling studeras brukar man dela in den i olika aspekter. Arnqvist delar in den i fonologi, semantik, grammatik och pragmatik. Språkutvecklingen kan även delas i strukturella, funktionella och pedagogiska aspekter. Fonologi innebär hur man förstår och producerar språkljud. Språkljuden är olika i olika språk och det kan vara svårt för oss att uppfatta de olika nyanserna i t.ex. kinesiskan. När man talar om fonologiska utvecklingen menar man hur man lär sig att skilja på de olika språkljuden och hur man lär sig att forma dem. Den semantiska aspekten på språkutvecklingen syf-

tar på ordens innebörd och mening, hur barn kopplar nya inlärd ord till tidigare företeelser som inte haft något namn. Medan ordförrådet ökar kan barnet börja kombinera ord till meningsfulla satser. Detta kallas för grammatik. Den pragmatiska aspekten handlar om hur man använder språket. Pragmatiken studerar samtal i dialog, hur man förhåller sig till ämnet, tydligheten i tal samt användning av gester, mimik, intonation etc. Den pragmatiska aspekten innebär även sociolingvistiska kunskaper, regler som styr kommunikationen, t.ex. hur man hälsar och tackar eller hur röstläget anpassas enligt den man talar med. (Arnqvist 2003:21)

Den andra indelningen av barns språkutveckling har studerats av Ulf Teleman (Se Arnqvist 2003:22). Enligt Teleman kan problemfältet angripas från tre olika håll där var och en ger kunskaper som är relevanta. Den strukturella aspekten undersöker hur barn intar ord, grammatik och textmönster. Funktionella aspekten fokuserar på de kommunikativa processerna, dvs. läsandet, skrivandet, talandet och verbala tänkandet. Tredje aspekten, den pedagogiska, ser på språket från ett sociologisk-pedagogiskt perspektiv, vilket innebär att man undersöker vilka pedagogiska omständigheter hindrar eller befrämjar barnets språkutveckling. (Arnqvist 2003:22)

Det finns flera olika perspektiv att betrakta barnets språkutveckling ur. Val av perspektiv beror på de syften och målen som man satt upp. De mest vanliga aspekterna är den fonologiska, den semantiska, den grammatiska och den pragmatiska. (Arnqvist 2003:22)

## **2.2 Språkteorier**

Språket är ett sätt att kommunicera. Språket är ihopsatt av flera symboler som gör det möjligt att använda språket på ett varierande sätt. Med ordet språk menar man vanligen tal- eller skriftspråk, även om begreppet språk innefattar också t.ex. tecken- och kroppsspråk. Social funktion är en av språkets största uppgifter. Eftersom språket ger oss möjligheter att koda föremål, blir det lättare för oss att minnas olika saker. Språket hjälper oss också att lösa problem eftersom vi kan diskutera med andra och därmed göra olika

analyser. Språket fungerar som en del av identitetsutvecklingen eftersom vi kan signalera olika grupp tillhörigheter. (Svensson 1998:12–13)

Det finns olika teorier som beskriver och förklarar barns utveckling av språk. Enligt s.k. deskriptiva forskningar som gjorts kring utvecklingen av barns språk har man kommit fram till vissa slutsatser. Dessa slutsatser bevisar att oberoende av språk och kultur börjar de flesta barn att jollra vid ungefär sex månaders ålder. Mellan åttonde och adertonde månaden börjar de flesta barn säga sina första ord och vid cirka två års ålder göra första kombinationerna av ord. Vid fyra-fem års ålder börjar de flesta behärska de grundläggande reglerna i grammatiken. Dessa resultat har tolkats olika av olika forskare. Vissa anser att språket tillägnas om barn befinner sig i en miljö där man talar, andra är av den åsikten att den språkliga förmågan är medfödd och en del forskare har visat att miljön där barnet befinner sig i är avgörande för språkets utveckling. Under 50- och 60-talen har diskussionen om arv och miljö uppstått. Behavioristen B F Skinner och lingvisten Noam Chomsky var de mest centrala personerna i debatten. (Arnqvist 2003: 24–25)

*B F Skinner, Noah Chomsky, Jean Piaget och Lev Vygotsky*

Huvudsakligen finns det tre teorier som förklarar språkutvecklingen. Den första teorin anser att språkets utveckling beror på yttre faktorer och deras påverkan; inlärningsteorin och B F Skinner. Den andra teorin anser att språkutvecklingen är beroende av en medfödd förmåga att utveckla ett verbalt språk; nativistiska teorin och Noah Chomsky. I den tredje teorin betonar man ömsesidigheten mellan arv och miljö; kognitiva teorin, Jean Piaget och Lev Vygostky. (Se Arnqvist 2003:37–38)

Behavioristerna, dit Skinner hör, anser att barn lär sig språk genom att imitera och genom social förstärkning. Stimulansen och responsen är viktigt för barnets språkliga inlärning, samt det gensvar som barnet får vid sitt försök att kommunicera är av stor betydelse för språkutvecklingen. (Se Svensson 1998:23) Inlärningsteorin, eller behavioristiska teorin, betonar miljöns betydelse för all utveckling. Utgångspunkten är, att en viss

stimuli leder till en viss respons och att de flesta är reflexmässiga. B F Skinner, en av behavioristerna, ansåg att människan lär sig bättre genom belöning, mat eller beröm. I frågan om språktillägnande kan inläring av ett ord underlättas när föräldern ger positiv förstärkning då barnet uttrycker sig språkligt riktigt. Skinner ansåg att språktillägnet är ett inlärt beteende, dvs. barn lär sig nya ord när människor i omgivningen ger positiv förstärkning medan negativ förstärkning får barnet att sluta använda vissa ord. (Se Arnqvist 2003:25–26)

Chomsky har varit den främste förespråkaren för den nativistiska teorin som betonar arvets betydelse för språkinläringen. Språket ansågs alltför komplext för att kunna vara inlärt. Chomsky menade att människans hjärna är sådan att barn automatiskt utvecklar ett språk. Han ansåg alltså att den språkliga förmågan är medfödd, bl.a. eftersom de flesta barn har liknande språkutveckling, vilket tyder på att språket är förprogrammerat. (Se Arnqvist 2003:27) Teorier som i dagens läge påverkar forskning och uppfattningar om språk är de som även tar i beaktande barnets kognitiva utveckling. Jean Piaget och Lev Vygotsky är de mest centrala personerna för detta synsätt. Piagets teori går ut på att tänkandet påverkar barnets språkliga utveckling medan Vygotsky anser att språket styr den kognitiva utvecklingen. Båda synsätten betonar växelverkan mellan arv och miljö. (Se Arnqvist 2003:29) De tankar som styrde Piagets synsätt om barnet och språket, handlar till stor del om hur barnet blir mer och mer socialt. Piaget delade in språket i ett egocentriskt och ett socialiserat språk. Ett egocentrerat språk betyder att barnet inte bryr sig vem det talar till eller ifall någon lyssnar, barnet talar till sig själv. Barnet talar inte för att kommunicera utan barnet gör det för att tillfredsställa sina inre behov. Vid daghemsåldern kan barn reagera på vad andra säger men kan inte ännu tänka ur den andres perspektiv. Med tiden lär sig barnet att sätta sig i lyssnarens position och att anpassa talet. Det egocentriska språket är ett steg mot ett socialiserat språk. Piaget anser att när barnets ålder stiger, minskar det egocentriska språket och blir ett mer socialiserat språk. (Se Arnqvist 2003:30–31, Svensson 1998:36) Vygotsky ansåg att barnets språk i början är socialt och kommunikativt men att det senare utvecklas till ett egocentriskt språk som enligt Vygotsky endast är ett stadium i utvecklingen. Vid ungefär daghemsåldern bildas det egocentriska språket för att utveckla tanken. Det sociala talet övergår till ett inre, privat tal. Enligt Vygotsky går barnets utveckling från det sociala till individuella me-



dan Piaget ansåg att barnets utveckling går från det individuella till det sociala. (Se Arnqvist 2003:36, Svensson 1998:36–37)

Ovannämnda teorier kan ifrågasättas och har ifrågasatts. I Skinners teori om stimulus-respons känns det osannolikt att ett barn har lärt sig alla ord pga. förstärkning och alla meningar av vuxna i dess omgivning. I detta fall skulle barnet endast klara av att använda ord och meningar som det imiterat och som blivit förstärkta med belöningar. Ibland gör barnen det motsatta och prövar sig fram, hittar på nya ord och bildar nya meningar, som det inte kan ha imiterat av någon vuxen. Men teorin innehåller även sanning. Föräldrarna kan stöda barnets språkutveckling genom att barnet imiterar det som föräldrarna säger. Men även dessa imitationer kan lyckas bra eller mindre bra. (Johansson & Svedner 2003:31)

Chomskys medföddhetsteori kan inte förklara alla aspekter av språkförvärvandet. För att språket skulle vara endast medfött, borde det finnas en universell grammatik, samma grammatiska regler i alla språk i världen. Forskningar kring ämnet har dock bevisat att skillnaderna mellan grammatiken är så stora att det inte går att finna gemensamma regler för den. (Johansson & Svedner 2003:34)

### 3 UPPVÄXTMILJÖNS BETYDELSE FÖR SPRÅKET

Grunden för barnets språk kommer hemifrån. Därmed är även hemmiljön viktig för barnets språkutveckling. I följande kapitel tas upp hur de olika miljöerna, enligt Bronfenbrenner, påverkar barnet och hur viktigt det är att samma regler gäller i hemmet och i daghemmet. Sedan följer språkets betydelse inom småbarnsfostran och hur man ser på språk och kommunikation i Esbo stads läroplan för dagvården.

#### 3.1 Talspråket i hemmiljön

Enligt Bronfenbrenner (Se Svensson 1998:121–125) sätts barnet och dess utveckling i relation till de miljöer som barnet vistas i. Samspelet mellan individen och miljön är det mest centrala, och resultatet av detta samspel är utvecklingen. Barnet själv påverkar miljön, likaså påverkar olika faktorer i olika miljöer barnets uppväxt samt utveckling. Bronfenbrenner har delat upp miljöerna, som direkt eller indirekt påverkar barnet, i fyra delar: *mikro-*, *meso-*, *exo-* och *makronivå*. På mikronivån ligger barnets direkta närmiljö. Exempel på närmiljön är till exempel hemmet och daghemmet. Pedagogerna bör, då det gäller barnets språkutveckling, studera vad som görs för att stimulera barnet och på vilket sätt det görs. Barnet påverkas olika i olika miljöer. *Hemmet*: Väljs godnattsaga på grund av att den skall läsas snabbt eller på grund av dess innehåll? Läser föräldrarna för att de har hört att det är bra att läsa för barnet, i inlärnings syfte eller för nöjes skull? *Daghemmet*: Läser pedagogerna före maten, då barnen skall vila, då många barn skall gå hem eller då barnen ber om det? Är läshörnan inbjudande? Vem bestämmer vad som skall läsas? (Svensson 1998:121–125)

På mesonivån undersöker man hur kontakterna mellan de olika närmiljöerna fungerar. De förväntningar som finns mellan de olika närmiljöerna har en stor betydelse för barnets uppfattning om både sig själv och sin omvärld. Om kontakterna mellan barnets närmiljöer är negativa, kan barnet också väcka en negativ syn på samhället. Attityderna av omgivningen kan visa sig på många olika sätt, t.ex. hur talar personalen om barnets

familj? Exonivån innehåller de miljöer som barnet indirekt berörs av. Förhållanden på exonivån påverkas av förhållanden i närmiljön. Barnets uppväxtmiljö påverkas t.ex. av området där familjen bor, familjens ekonomi samt föräldrarnas förhållanden på sina arbetsplatser. Barnets attityd till språket kan indirekt påverkas av hur viktig läsning och skrivning är i föräldrarnas arbeten. Finns det ett bibliotek nära hemmet? Utnyttjas biblioteket av de som står nära barnet? På makronivån studeras samhällets struktur och innehåll samt de processer som pågår där. Det kan t.ex. gälla olika lagar eller samhällets uppfostringssyn. Hur samhället har utformats påverkar alla invånare på alla områden. Barnet påverkas av hur mycket insatser det har gjorts i samhället för att kunna läsa och skriva. (Svensson 1998:121–125) Barn uppfattar språket på olika sätt beroende på hur man använder sig av språket i barnets hemmiljö. Om språket skiljer sig i hur det används hemma och i daghemmet kan det uppstå svårigheter för barnet. Många barn möter ett annat språk i daghemmet än vad de är vana vid hemma. Några barn är vana vid fullständiga satser och ett korrekt grammatiskt uttryck, medan andra inte är vana med detta. Som exempel kan det låta på tre olika sätt vid en matsituation: ”Pappa, ge mig smöret”, ”Vill du vara snäll och skicka mig smöret” eller ”Kan jag få be och få smöret”. (Svensson 1998:125)

### **3.2 Språkets betydelse inom småbarnsfostran**

Ett barn är intresserat av sin omgivning. Barnet bildar uppfattningar om omvärlden och barnets egen plats i denna omgivning. Språket har en stor roll i detta sammanhang. Språket är av stor betydelse då barnets tankefunktioner utvecklas, och då barnet blir äldre utvecklas dessa tankefunktioner ännu mer. Språkets betydelse blir allt tydligare då det anknyts till problemlösning, logiskt tänkande och fantasin. Leken och sagorna har en stor roll i den tidiga barndomen för språkutvecklingen. Barnet lär sig kulturella och sociala vanor och kommunikationsmodeller i sin kontakt med andra barn och vuxna. I den tidiga barndomen ger barnet uttryck för sina känslor med hjälp av gester, miner och rörelser. Barnet behöver därför en fostrare som känner till barnets individuella sätt att kommunicera. Fostraren uppmuntrar barnet till växelverkan och stärker barnets positiva jagbild. Barnet börjar så småningom lära sig att klassificera fenomen och efter en tid lär

sig barnet att ställa och svara på frågor. (Grunderna för planen för småbarnsfostran 2005)

Med hjälp av dagliga rutiner lär sig barnet ett språk som anpassas till olika situationer. Barn leker naturligt med språket. Genom ramsor och såkallade "nonsensord" hjälps barnet till att få ett grepp om språket. Också barnets egna berättelser, t.ex. utgående från berättelser barnet hört tidigare, ökar barnets förtroende till sina egna färdigheter och till att fortsätta uttrycka sig själv. Litteratur passar för barnet från första början. Litteraturen visar vägen för barnet till den omgivande världen på ett mångsidigt sätt och barnets förmåga att lyssna tränas upp. Som fostrare visar man barnet hur man skall handla i olika situationer och man förklarar för barnet olika händelsers innebörd. Barnet är i behov av en miljö som stöder och aktiverar barnets språkutveckling, och fostraren bör använda sig av ett språk som barnet förstår. Språket utvecklas genom lek, rörelse och undersökning, och detta är viktigt då barnet behöver språket i sin egen verksamhet. (Grunderna för planen för småbarnsfostran 2005)

### **3.3 Läroplan för dagvården – språk och kommunikation**

Enligt Esbo stads läroplan för dagvården används språket för att uttrycka våra tankar, känslor och erfarenheter. Identiteten och självkänslan skapas av varje individs språkliga uttrycksförmåga och medvetenhet. I dagvården är språket en stor del av verksamheten och en avgörande del av barnets utveckling och lärande. Samtal och samspel med personalen och andra barn utvecklar barnets språk. I dagvården skall varje barn respekteras angående kommunikation. Det yngre barnet skall tas i beaktande i den nonverbala kommunikationen medan ett äldre barn skall få möjlighet att uttrycka sig och berätta. Verksamheten i dagvården skall dagligen erbjuda tid och rum för varje barn att använda och utveckla språket. (Esbo stad 2009)

Eftersom barnet får den språkliga grunden i hemmet blir personalens uppgift att stöda utvecklingen av det svenska språket. Personalen i dagvården skall ge barnet möjlighet

att utveckla både ord- och begreppsförråd, genom att i vardagliga situationer samtala med barnet om det som görs. Personalens uppgift är att lyssna, uppmuntra, se, tolka och hjälpa barnet t.ex. att hitta ord för det som barnet vill uttrycka. Personalen bör ständigt vara medveten om sitt eget språkbruk samt visa god språkmodell för barnen. (Esbo stad 2009)

### **3.3.1 Samtal och uttrycksförmåga**

Målet med samtal i anslutning till den vardagliga verksamheten och rutinerna är att barnet skall utveckla sitt ordförråd, sin begreppsanvändning och sin språkliga medvetenhet och att få modell för hur språket används. I samtalen är det barnets egna upplevelser och erfarenheter som är centrala. Genom att personalen beaktar alla delar i den dagliga verksamheten som tillfällen till samtal, får barnet möjlighet att utveckla en språklig medvetenhet. Individuella samtal mellan personalen och barnet samt samtal i barngruppen ger barnet utrymme för tal. Personalen bör uppmuntra barnet att sätta ord på sina upplevelser och uppfattningar, tankar och känslor samt att stimulera barnet att använda ordförrådet, verbalisera begrepp och kunskaper. Barnet får öva sig att återge samtalens innehåll. Verksamheten präglas av t.ex. tidsbegrepp (i dag, i morgon), lägesbenämningar (framför, bakom), mängdbegrepp (en, två, många) och av benämningar på kroppsdelar. Samtal kan genomföras på olika sätt, beroende på barnets ålder, där utgångspunkten är bl.a. i barnets portfolio. Med barn i åldern 3-5 år kan man använda sig av t.ex. grupparbeten, samtal och berättande bl.a. i form av sagotering eller Storyline metodiken. Man kan även använda dramatisering, enkel teater och både fri och organiserad lek. Under tiden då barnet utvecklar sitt språk skall man komma ihåg att uppmärksamma varje barn individuellt. Personalen kan göra detta genom att visualisera sitt eget tal, visa tålamod, ge tid och uppmuntra barnet då han/hon försöker uttrycka sig. (Esbo stad 2009)

### **3.3.2 Språkförståelse och litteratur**

Målet med språkförståelse och litteratur är att öva barnets känsla för språkets struktur, rytm och tillämpning och betydelse i olika sammanhang. Målet är även att barnet genom

att lyssna får modeller för sitt eget språk och att barnet blir bekant med barnlitteraturen. (Esbo stad 2009)

Verksamheten inom språkförståelse och litteratur präglas av sagor, sånger, rim och ramsor, vilka kompletterar språkliga samspelet, utvecklar ord- och begreppsförrådet och ger barnet modeller för språkbruk. T.ex. högläsning och dramatisering innebär att barnet lär sig att lyssna, att utveckla ordförrådet och med samma tränar högläsningen barnets begreppsuppfattning. Med barn i åldern 3-5 år kan språkförståelse övas genom lyssnande, härmande och upprepande i t.ex. sång, rytm, ramsor och drama. Enligt läroplanen skall det i verksamheten ingå mångsidig användning av barnlitteratur. Genom litteraturen blir barnen bekanta med olika böcker vilket resulterar i att barnets fantasi och förmåga till empati utvecklas. På samma gång blir barnet bekant med olika slag av böcker och medveten om hur man skall handskas med böcker på ett respektfullt sätt. Ifall böcker alltid finns synliga och till barnets förfogande, kan barnet själv ta en bok i handen och "läsa" i den. Biblioteksbesök är ett annat sätt att bekanta barnen med böcker. Det som personalen bör komma ihåg är att speciellt beakta de tvåspråkiga barnen. Det är viktigt att personalen konsekvent använder sig av god svenska, talar tydligt och konkret samt kontrollerar att barnet uppfattat rätt det som sagts. (Esbo stad 2009)

## **4 OLIKA ARBETSMETODER MED BARNNS SPRÅK**

I följande kapitel tar vi upp olika arbetsmetoder angående barns språk, vilket innebär olika sätt att arbeta med barn så att deras språk utvecklas, stöds och stimuleras.

### **4.1 Samtal**

Samtal med barn skall påbörjas genast när barnet är nyfött. Alla situationer där barn och vuxna möts är utmärkta för samtal eller samtalsliknande aktiviteter, t.ex. när barnet kläs på, ackompanjerar den vuxne det som görs i sitt tal, vilket leder till att barnet kan gurgla eller jollra med och detta resulterar i att talet blir en naturlig del i barnets och den vuxnas samvaro. När barnet vuxit och kan redan använda ord, blir dess meningar ofta ofullständiga. Då är det viktigt att den vuxne inte endast korregerar meningen utan gör också en innehållsmässig utvidgning av den, genom att omarbета och utvidga den ofullständiga meningen t.ex. till en fråga. Senare utvecklas dessa utvidgningar och handlar om olika tidsformer och andra platser. På detta sätt utvecklas det återblickande, framåtsyftande och rumsvidgande samtal. Samtal med barn är viktiga, men det finns både bra och dåliga samtal. Samtal som är dåliga och hämmande innehåller hot, förmaningar, förbud och ignorerande frågor. Samtal som utvecklar innehåller svar på frågor, vidareförning av det som sagts, frågor om det som barnet har sagt och motiveringar till förmaningar och förbud. (Johansson & Svedner 2003:50–51)

### **4.2 Språkstimulans**

Enligt Ann Granberg (1996) sker det ingen utveckling utan stimulans. Hon menar att när vuxna talar till barnen, lyssnar på dem och berättar för dem, stimuleras både barnens ordförråd och uttrycksförmåga samt meningsbyggnaden och grammatiken. Barnets tal utvecklas genom att man talar mycket med barnet. Det andra som stimulerar barnets tal är att läsa mycket sådana böcker som är lämpliga för barnets språknivå. I väldigt många familjer läses samma kvällssaga för alla barnen i familjen, och oftast väljs sagan utifrån

det äldre barnets nivå. Språkstimulansen går här över huvudet på det yngre barnet även om det rent emotionellt och känslomässigt ger lika mycket till alla barnen i familjen. Vid dessa skeden lär sig barnet att ”stänga av” då barnet inte kan följa med det som läses. Yngre barn behöver ofta få se bilder till texten så att de kan konkretisera det de hör. (Ellneby 2007:156, Granberg 1996:32)

Granberg anser att positiva upplevelser av kommunikation är en förutsättning för barnens språkutveckling. Detta betyder att det är viktigt att lyssna på barnen och försöka förstå vad barnet menar. Granberg ser alla omsorgssituationer som utmärkta tillfällen till nära kontakt och kommunikation mellan personalen och barnen. Hon anser att barnen stimuleras till kommunikation ifall dessa situationer görs lustbetonade och ifall personalen pratar med barnen om det som händer. På detta sätt får barnen ord- och språkförståelse samtidigt som de stimuleras att börja använda ord. Granberg talar även om medveten språkstimulans. Detta innebär mycket samtal mellan barn och vuxna. Hon anser att en dialog mellan barn och vuxna, där vuxna respekterar barnet, har stor inverkan på barnets språkutveckling. Ytterligare är berättelser, läsning, sjungande, rimmande och ramsande lika viktiga för denna utveckling. (Granberg 1996:31–32, 35)

Arnqvist menar att det finns tre språkliga aspekter som kan beskrivas som grundelement i språkstimulansen. Den första aspekten är barnets vokabulär, vilket innebär ordförrådet och förmågan att kombinera begrepp till varandra. Andra aspekten är förståelsebearbetning, som handlar om barns förmåga att fästa uppmärksamheten i berättelsens centrala delar och att hitta viktig information i texten som de läser eller lyssnar på. Tredje aspekten handlar om kunskaper, de kunskaper och erfarenheter som behandlas i ämnet. På grund av dessa kunskaper kan barnen lättare plocka ut den relevanta informationen i texten. Brister i dessa kunskaper och erfarenheter resulterar i att man fokuserar på ”fel” saker. (Arnqvist 2003:126)

Enligt Johansson och Svedner (2003), har barnen en medfödd förmåga för språkinläring men även miljön är av stor betydelse för utvecklingen av språket och därmed är det viktigt att miljön är så stimulerande som möjligt. För att uppnå en sådan miljö skall man



vara medveten om betydelsen av vissa viktiga stimulansfaktorer. Dessa faktorer skiljer sig inte mycket åt de som normalt skall finnas i barnets uppväxtsituation, men det är ytterst viktigt att vuxna vet vad faktorerna består av och hur de kan betona dem. En sammanfattning av stimulansfaktorerna, enligt Johansson & Svedner, är samtal, litteraturläsning, omvärldserfarenheter, temaarbete samt språklekar och språkövningar. Dessa punkter kan grupperas i två, enligt hur de kommer in i barnets verklighet: som direkt språkövning eller som naturlig användning av språket. Den direkta övningen av språket kan man kalla för formalisering och den naturliga användningen för funktionalisering. Formalisering innebär språklekar och språkövningar och funktionalisering samtal, litteraturläsning, omvärldserfarenheter och temaarbete. En synvinkel på språkstimulans och språkutveckling är att språket utvecklas bäst då barnen får använda det i sammanhang som är meningsfulla, vilket syftar på funktionalisering. För den allmänna språkstimulansen är uppväxtmiljön i hemmet av stor betydelse. För att uppväxtmiljön skall vara stimulerande kräver den t.ex. att böcker och tidningar är en naturlig del av hemmet, att högläsning för barn hör till vardagsrutinerna, att föräldrarna samtalar med barnen och att dessa samtal är utvecklade och inte endast begränsade till uppmaningar och varningar. Senare kommer dagvårdsmiljön och skolmiljön att ha samma betydelse för barnens allmänna språkstimulans och då är samma faktorer betydelsefulla. På samma sätt som i hemmiljön, skall det finnas böcker, läshörnor och möjligheter till högläsning och personalen skall vara medveten om sin betydelse som språkstimulerare. (Johansson & Svedner 2003:49–50)

### **4.3 Litteraturläsning**

Barnens första kontakt med boken som företeelse sker genom högläsning. Därför är det viktigt att barn kommer i kontakt med böcker, först genom högläsning och sedan genom egen läsning. Tillsammans med den vuxne tittar man på sidorna, bläddrar och ser på bilderna. När barnet märker att symbolerna på sidorna förmedlar något som den vuxne förstår, blir barnet nyfiskt och vill veta hur det går till. I detta skede lär sig barnen även skillnaden mellan föremål som är verkliga och bilderna av dem. (Johansson & Svedner 2003:52)

Barnen skall få hjälp med att bekanta sig med texten, vilket innebär att barnet skall få en uppfattning om vad texten handlar om. En mycket kort och enkel introduktion av boken duger. I högläsning är placeringen viktig. Ifall det är frågan om en lite större grupp är det bäst att ha barnen sitta framför sig och visa bilderna till dem medan man i en liten grupp kan ha barnen omkring sig. Man skall fortsätta med högläsning även om barnen redan kan läsa själv, i sådana fall kan de följa med texten. Högläsning är till stor nytta. Genom den får man gemensamma upplevelser och möjlighet till gemensamma samtal. I högläsning kan man även kombinera läsberättande, vilket betyder att vissa avsnitt i boken sammanfattas eller ersätts med egna ord. Man skall även hjälpa barnen att förstå textens innehåll och sammanhang. Detta kan man göra genom frågor på innehållet, som hittas i texten, eller genom frågor som kräver att barnen drar slutsatser av sammanhanget, ”läser mellan raderna”. Resultatet är att barnet får direkt erfarenhet av språkets funktion. Barn skall få hjälp med att reagera på och reflektera kring innehållet, former och egna reaktioner samt att jämföra med egna erfarenheter. Detta är grunden till en utveckling som fortsätter genom hela skolan och har samtalet som en viktig del. I högläsning skall man hjälpa barnen att tänka vidare och skapa något eget, t.ex. genom att dramatisera, teckna, skriva eller berätta. (Johansson & Svedner 2003:52–53) Granberg anser att det är viktigt att den som läser är förtrogen med sagan och tycker själv om den. Läsarens egen entusiasm fångar och behåller lyssnarnas uppmärksamhet. En engagerad läsare klarar av detta men ifall sagan läses utan engagemang, är risken större att barnen förlorar koncentrationen. (Granberg 1996:58)

#### **4.4 Omvärldserfarenheter**

Grundläggande språkstimulans innebär att möta verkligheten; göra något i den eller med den, lära sig ord om den och tala om den. För små barn är den första kontakten med vuxna ett första steg ut från barnets egen tillvaro. Därefter följer kontakten med omvärlden, steg för steg. I kontakten med omvärlden följer språket med, eftersom de vuxna kan berätta om allt och namnge saker och ting. I dagvården, förskolan och i skolan får barnet vara med om utflykter av olika slag som lär det om omvärlden. På samma gång är dessa utflykter utmärkta situationer för en effektiv språkträning, där språkanvändningen är naturlig. Samtal före och efter utflykten är betydelsefulla för språkstimulan-

sen. Genom samtal blir erfarenheterna verklig kunskap samtidigt som de förbättrar språket. (Johansson & Svedner 2003:54–55)

## **4.5 Temaarbete**

I dagvården kan man arbeta med teman. Dessa teman innehåller språk som beskriver en del av verkligheten, vilket delvis är indirekt verklighetskontakt. Arbeten innehåller ofta undersökningar av omvärlden och blir därför även direkt verklighetskontakt. Temana är språkstimulerande eftersom man kommer i kontakt med olika delar av verkligheten och med ord, som man sedan beskriver dessa kontaktsmöten med. Därmed ökar barnens ordförråd. Därför är det viktigt att de som arbetar med barnen är medvetna om detta och tar tillvara alla tillfällen. (Johansson & Svedner 2003:55) Att arbeta enligt teman innebär, enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:64), att medvetet avgränsa och lyfta fram ett område eller en fråga eftersom man på det sättet synliggör något i omvärlden som man vill att barnen skall utveckla förståelse för. Både barn och vuxna kan komma på idén till temat. Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan spelar längden på arbetet ingen avgörande roll men barnen skall ha roligt och tycka om temat, oberoende vem som valt det.

## **4.6 Språklekar och språkövningar**

Språklekar och språkövningar hör till formalisering, direkt övning av språket. Den här typen av språkstimulans går ut på att berika vissa aspekter av språkutvecklingen; uttalet, fonologin, morfologin, syntaxen, ordförråd och ordmedvetenhet. (Johansson & Svedner 2003:55) Fonologi betyder ljudlära. En fonolog studerar ljudets funktion i språket. (Nationalencyklopedin 2010 a.) Morfologi i språkvetenskapen studerar huvudsakligen hur ord böjs, läran om ordbildning och böjning. (Nationalencyklopedin 2010 b.) Syntaxen är sättet att bygga upp fraser, meningar och yttranden. Genom lekar och övningar lär sig barnen att forma olika ljud, att uppmärksamma fonem, att böja ord, att bilda meningar och att använda ord. (Johansson & Svedner 2003:55)

Arnqvist delar upp språklekarna i tre grupper. Den första gruppen behandlar lekar och övningar om begreppsbildning och ordförråd. Andra gruppen behandlar återberättande och den tredje, övningar kring den språkliga uppmärksamheten. Övningarna är enklare i början och blir svårare mot slutet. Lekarna i den första gruppen stimulerar barnets förmåga att beskriva och förklara. En sådan lek kan t.ex. vara att barnet skall beskriva olika föremål. Man väljer ett föremål, som barnet sedan beskriver, dess färg, form, storlek och funktion. (Arnqvist 2003:126)

Förmågan att återberätta en saga är beroende av sagans struktur. Ju enklare struktur sagan har, desto lättare är det att återberätta den. Enligt Arnqvist, har man vid analyser av sagor, kommit fram till att berättelser kan delas in i två huvuddelar; ramen och episoden. I ramen presenteras huvudpersonen, tidpunkten och platsen för berättelsen medan episoden är själva berättelsen. Sedan kan episoden delas in i fem delar. Första delen är början, en aktivitet eller händelse som kräver en handling, andra delen målsättningen, ett mål eller tanke som motiverar handlande, den tredje delen är ett försök eller ett bety-  
ende med ett syfte, fjärde delen är den direkta konsekvensen eller resultatet av försöket och den femte delen, slutet, är den långsiktiga konsekvensen av handlande. I vilken mån barnen klarar av att återberätta sagan beror inte endast på strukturen, utan även på hur den presenteras åt barnen. Om man till att börja med presenterar sagan och innehållet kan barnen lättare följa den röda tråden, eftersom deras tidigare erfarenheter och kunskaper aktiveras av presentationen. Nedan följer ett konkret exempel på hur det hela kan gå till. Det är bra att börja med en kortare saga. Man skall komma ihåg att presentera sagan innan man börjar läsa. Efter att sagan tagit slut kan man använda sig av följande frågor; vem eller vilka handlar sagan om? När och var utspelas den? Vad gjorde huvudpersonen? Hur slutade sagan? Vad tänkte eller kände huvudpersonen? (Arnqvist 2003:128–129)

Den tredje gruppen, som enligt Arnqvists uppdelning handlar om språklig uppmärksamhet, innebär rim och ramsor. När man läser ramsor för barnen kan man låta dem fylla i rimorden. På detta sätt kan både den vuxna och barnet aktiveras. Det är viktigt att orden som barnet hittar på, bemöts på ett positivt sätt. (Arnqvist 2003:130)

## 4.7 Storyline

Storyline har fått sin början år 1965 i och med den nya läroplanen som kom till Skottland. Man ville få lärare att jobba mer ämnesövergripande. Fram till år 1965 hade lärarna i Skottland jobbat väldigt mycket skilt, ämne för ämne, och mycket baserat på böcker och litteratur. Efter den nya läroplanens uppkomst rådde tvivlan och fundersamhet kring lärarna så de kontaktade lärarutbildare på Jordanhill College, i Glasgow, som fick i uppdrag att få de ämnesövergripande studierna att fungera bättre. Dessa lärarutbildare var Steve Bell, Sallie Harkness och Fred Rendell. Storyline (som det heter överallt i världen) låter en berättelse (story) utgöra en röd tråd (line) genom undervisningen. Alla berättelser har bärande element, såsom en början och ett slut. Likaså har alla berättelser en tid då de utspelar sig, samt en miljö/plats var berättelsen utspelar sig. Också en karaktär (människa, troll mm.) är något som finns med i alla Storyline. (Lundin 2010)

Då man jobbar med Storyline så undervisar man genom att man ställer frågor. Genom att ställa frågor till barnen drivs berättelsen framåt som i sin tur leder till att barnen börjar fundera kring olika saker och sedan ställer barnen egna frågor. Inom Storyline kallar man frågorna för nyckelfrågor. Det är inte vilken fråga som helst, utan man ställer frågor som är öppett formulerade så att man får reda på det som barnet vet eller tror sig veta inom ett visst ämne. T.ex. ”På vilka olika sätt...” eller ”Hur tror ni...” kan vara en början till frågorna. Nyckelfrågorna sätter igång aktiviteter och frågorna sker ofta i grupp. Först kan man tänka en stund för sig själv, och sedan tillsammans med en mindre grupp. Eftersom frågorna ställs ”hur tror ni...”, så är alla svar rätt. Det finns inget fel svar på vad man själv tror. Nyckelfrågorna hjälper till att utgå från elevernas förståelse och leder till att eleverna formar egna teorier och egna hypoteser för hur eleverna själva tror att någonting är. Centralt för Storyline är att man låter eleverna först bilda en uppfattning om hur de tror att någonting är, innan man går in på hur någonting egentligen är. Nyckelfrågorna skall vara välplanerade och följa en logisk ordning. (Lundin 2010)

## 4.8 Sagotering

”Berätta en saga, hurdan du vill. Jag skriver upp den. Och när den är färdig läser jag den för dig, så att du kan ändra på någonting ifall du vill.” (Riihelä et al. 1991:98)

I sagotering förutsägs eller leds inte diskussionens gång och berättelsen utvärderas inte. Berättaren bestämmer själv hur och om vad han/hon vill berätta, eller inte berätta. Sagotering kan förekomma i grupp eller mellan två personer, både på offentliga eller mer privata platser. (Riihelä et al. 1991:98) Sagotering passar för alla, oberoende åldern, och den är lätt att använda. Man skall inte fråga berättaren eller berättarna, utan man skall uppmana att berätta t.ex. genom att säga "Berätta en saga!". Sedan skall man skriva ner sagan så som berättaren den berättar, ord för ord. Man skriver ner sagan så att barnet ser hur det egna talet förvandlas till skriven text. Efter att sagan är färdig skall man läsa den för berättaren och då har berättaren möjlighet att ändra på sagan, ifall han/hon vill. Genom att läsa sagan högt blir det konkret för barnet hur den nedskrivna texten, som barnet nyligen producerat, förvandlas tillbaka till tal. (Riihelä et al. 1991:100, Karlsson 2003:53) Enligt Karlsson (2003:45) skall man uppmana barnen i stället för att fråga dem, eftersom frågor ofta styr svaren. En fråga ger makten att bestämma över vad som är viktigt och vad som skall berättas. Genom sagotering vill man bekanta sig med barnets värld och lyssna till det som barnet tycker är viktigt. Den vuxna ändrar inte eller rättar inte till barnets fel eftersom det är viktigare att koncentrera sig på budskapet. Samtidigt visar den vuxna respekt för barnet så som han/hon är. Men det är barnet som bestämmer vem som får höra sagan eller berättelsen. Ibland är det endast de som är på plats som får höra den, men det är ofta av stor betydelse att andra barn, föräldrar eller t.o.m. far- och morföräldrar får höra den. (Karlsson 2003:51, 53)

För barn innebär sagotering en upplevelse av att bli hörd och respekterad samtidigt som de märker att de har förmågan att producera en saga. Barnen utvecklar sin självkänsla och sitt självförtroende genom sagotering, och fattar mod att berätta om sina tankar och att uttrycka sig själv även i andra tillfällen. Sagotering innebär att gruppandan förstärks och vi-känslan växer. (Karlsson 2003:119)

## **5 METOD**

I metoddelen beskriver vi hur vi har gått tillväga med intervjuerna i vår undersökning. Här beskriver vi vår metod, tillvägagångssätt, urval, bearbetning, analys etc. Under vår metoddelen kommer vi att referera till daghemspersonalen som informanter. Informanterna i vår undersökning består av sex barntädgårdslärare, behöriga eller obehöriga, inom Esbo svenska dagvård och som undersökningsobjekt har vi arbetssätten hos daghemmen med barns språkutveckling. Vi har båda deltagit i alla sex intervjuer. I arbetets inledning, kap. 1, beskriver vi arbetsfördelningen angående resultatredovisningen och analysen.

### **5.1 Val av metod**

Det finns två olika typer av metoder, kvantitativ och kvalitativ. Vi har valt att använda oss av den kvalitativa metoden. Med den kvalitativa menas att empirin är i form av ord, texter o.dyl. som förmedlar fram en mening. Man kan kalla den kvalitativa datan för en öppen metod där den som undersöker försöker styra den insamlade informationen så minimalt som möjligt. Man måste komma ihåg att då man gör en undersökning så är det endast en liten del av verkligheten som man kan undersöka. Det går inte heller att undersöka allt för många enheter eftersom datainsamlingsmetoderna är väldigt tidskrävande och för mycket information går inte att analyseras på ett vettigt sätt. (Jacobsen 2007:48, 120)

### **5.2 Urval av enheter**

Efter att man vet vilken metod man använder sig av, skall man också välja ut ett urval. Att använda sig av ett informationsbaserat urval är en möjlighet. Detta innebär att man väljer urval enligt de man anser kunna ge den bästa informationen för undersökningen. (Jacobsen 2007:123)

Vi kontaktade 10 st. svenskspråkiga daghem i Esbo som vi ansåg kunna ge den bästa informationen för vår undersökning. De 3 första daghemmen som svarade att de ville medverka i undersökningen, blev vårt urval. Sedan kontaktade vi föreståndarna i daghemmen som valt ut vilka i sin personal som fyller våra kriterier för att kunna medverka i undersökningen. Kriterierna var att man jobbar som barnträdgårdslärare med barn i 3-5 års ålder.

### **5.3 Datainsamlingsmetod**

Enligt Starrin och Renck (1996:56) är en kvalitativ intervju en icke-standardiserad intervju, vilket betyder att intervjun utgår ifrån antagandet om att man i början inte kan veta vilka frågor som är viktiga och betydelsefulla för intervjun. I en kvalitativ intervju skall intervjuaren klara av att utveckla, anpassa och följa upp vad som kan vara av betydelse för situationen och för undersökningens syfte. I den kvalitativa intervjun utvecklas både frågor och svar på ett annat sätt än i den kvantitativa intervjun. Den kvantitativa intervjun utgår ifrån frågor och svar, som är formulerade på förhand, vilket betyder att informanternas svar påverkar inte intervjuarens frågor. I en kvalitativ intervju utvecklas både frågor och svar delvis enligt de tidigare frågorna och svaren. Detta innebär att intervjuaren skall vara uppmärksam under hela intervjuens gång. Den kvantitativa intervjun innehåller inga överraskningar, medan sådana kan förekomma i den kvalitativa intervjun. Intervjuaren i den kvalitativa intervjun anses som en medskapare till resultaten. Den kvalitativa intervjun innebär en interaktion mellan minst två personer i vilken både intervjuaren och intervjupersonen påverkar och reagerar på varandra. (Starrin & Renck 1996:56, 58)

En av de vanligaste formerna att samla in kvalitativ data är att använda sig av den öppna intervjun. Vanligen genomförs intervjun vid ett personligt möte då man sedan samtalar om ett tema. Den öppna intervjun kräver mycket tid. Denna datainsamlingsmetod är passande då man inte skall intervjua så många enheter och då man vill veta människors åsikter om ett specifikt fenomen. Vid den öppna intervjun använder sig undersökaren av att anteckna eller med hjälp av bandspelare fånga upp det som diskuteras. Sedan måste



man fundera på om intervjun skall vara öppen eller strukturerad. Oftast är intervjun delvis strukturerad och då kan man ta hjälp av en på förhand gjord intervjuguide. Intervjuguiden innehåller de teman man vill ta upp under intervjun. (Jacobsen 2007:92–93, 95–96)

Vi ansåg den öppna intervjun som den bästa metoden för vår undersökning. Som stöd för intervjuerna använde vi en intervjuguide (Se Bilaga 2), där vi utarbetade frågorna från den kommunala läroplanen för dagvården. Eftersom vi fokuserar oss på språket är frågorna i intervjuguiden utarbetade enligt innehållet i delen om språk och kommunikation i Esbo stads läroplan för dagvården. Intervjuerna var delvis strukturerade och gjordes på intervjupersonens daghem. Vi använde oss av bandspelare för att få intervjun att flyta smidigare så att vi kunde hålla ögonkontakt med varandra. Då intervjuerna var gjorda, gjorde vi en transkription över det vi fått in på bandspelaren. Med hjälp av bandspelaren kunde vi använda citat av informanterna. Sedan bearbetade vi vår insamlade data med hjälp av en innehållsanalys. Med hjälp av Jacobsens (2007:139) fem faser, gjorde vi vår analys. Dessa fem faser är; kategorisering, fylla kategorierna med innehåll, se hur ofta ett tema dyker upp/nämns, söka efter skillnader i intervjuerna och söka förklaringar till dessa skillnader.

## **5.4 Analyismetod**

Kvalitativa analysen börjar med att man samlar in rådata, t.ex. utskrifter av intervjuer eller videoinspelningar. Sedan skall datan delas upp i olika element och intervjuerna skall jämföras för att se vad de har gemensamt och vad som skiljer dem åt. Innehållsanalysen har vissa bestämda faser som den genomgår: kategorisering (dela texten i teman), fylla kategorierna med innehåll, räkna antal teman som nämns, jämföra intervjuer (hitta likheter/skillnader) och att förklara de skillnader man stött på bland svaren. (Jacobsen 2007:135, 139)

Vi började med resultatredovisningen. Vi lyssnade på banden och skrev ner allting som informanterna sade, allting ordagrant. Sedan kategoriserade vi innehållet enligt de teman vi hade i intervjuguiden, som var utarbetad från den kommunala läroplanen. Vi fyllde dessa kategorier med information och citat som kommit upp under intervjuerna. Vi granskade hur många av informanterna som varit av samma åsikt om ett visst fenomen och försökte hitta likheter samt skillnader i informanternas svar. Sedan kopplade vi svaren vi fått till vår teoretiska referensram samt till tidigare forskning.

## 5.5 Etiska reflektioner

I vår undersökning tar vi hänsyn till de etiska aspekter som tas upp av Jacobsen (2007:21–22). De tre grundläggande aspekterna är: informerat samtycke, krav på skydd av privatlivet och krav på att bli korrekt återgiven.

*Informerat samtycke* innebär att den undersökte deltar frivilligt i undersökningen och att den undersökte vet om de risker och möjligheter som undersökningen innebär. Detta krav kan delas in i fyra delar. Med *kompetens* menas att den som deltar själv kan bestämma om han eller hon vill delta eller inte. Sedan följer *frivilligheten* som innebär att han eller hon kan fritt välja (utan press) om han eller hon vill delta i undersökningen. Den tredje delen är *fullständig information*. Här menas att den undersökte får en full information om vad undersökningens syfte är och om hur informationen sedan kommer att användas. Det här kan bli lite omöjligt eftersom den undersökte därmed kan anpassa sina svar enligt undersökningens syfte, som sedan leder till negativa effekter på undersökningens reliabilitet. Därmed vore det bra att kalla detta för tillräcklig information istället för fullständig information. Förståelse innebär att det inte är nog att den undersökte har fått fullständig information, utan den undersökte skall också förstå den information som har givits. (Jacobsen 2007:22–23) Efter att vi hade fått forskningsstillstånd från Arcadas etiska råd, och forskningslov från Esbo stads svenska dagvård, kontaktade vi igen daghemmen och bestämde ett datum då vi kunde åka dit för att dela ut informationsbrev till informanterna (Se Bilaga 1). Eftersom vi koncentrerat oss på 3-5 åriga barn och önskade få barnträdgårdslärare med i vår undersökning, blev urvalet per dag-

hem inte så många. Vi gav föreståndarna våra informationsbrev, som sedan delade ut breven till dem två ur sin personal som passade våra undersökningskriterier. Antalet informanter blev alltså 2 personer per daghem, dvs. sammanlagt 6 personer. Det var frivilligt att medverka i vår undersökning och allt insamlat material (intervjuband, utskrifterna) förstörs efter att examensarbetet är godkänt.

*Skydd av privatlivet* har också tre aspekter som den följer. Den första aspekten handlar om *hur känslig informationen är som samlas in*. Det som man själv uppfattar som känsligt kan kännas på ett helt annat sätt för en annan. Man måste komma ihåg att ju känsligare informationen är, desto mer måste man anstränga sig för att skydda den andras privatliv. Sen kan det diskuteras om *hur privat informationen är som samlas in*. Människor rör sig i olika kontexter och desto mer man går in på de privata områdena desto mer bör man anstränga sig för att skydda privatlivet. Den tredje aspekten är *hur stor möjligheten är att identifiera personer utifrån undersökningsdatan*. Speciellt då man använder sig av kvalitativ data där urvalet är oftast ganska få personer, är det lättare att identifiera vem av de undersökte som har svarat vad. Här gäller det att undvika sådana data som kan leda till identifikation, såsom uppgifter om ålder och kön. Kort kan man säga att den sistnämnda aspekten handlar om att sträva till att den undersökta skall vara anonym. (Jacobsen 2007:24–25) I vårt arbete skyddades informanternas identitet genom att bandinspelningarna och allt övrigt material var inlåsta under processens gång. Vi har behållit allting anonymt, inga namn på daghem eller personer utges.

Den tredje grundläggande aspekten om etik som tas upp av Jacobsen (2007:26–27) är **kravet på korrekt presentation av data**. Man skall alltså återge resultatet man fått in på ett så fullständigt sätt som möjligt.

## 5.6 Reliabilitet och validitet

Med validitet, eller giltighet, menar man att frågan skall undersöka och ta reda på det den är avsedd att ta reda på. Med reliabilitet, eller tillförlitlighet, menar man att en un-

dersökning är så att säga stabil och inte utsatt för ”slumpinflytelser”. Dvs. alla intervjuare skall fråga på samma sätt och situationen skall vara likadan för alla. (Trost 2005:111, 113)

Vid undersökningar skall man alltid sträva till att göra de problem som kan uppkomma gällande validitet och reliabilitet så minimala som möjligt. Vid kvalitativa studier skall man kritiskt granska om resultaten man fått fram är hållbara och att lita på. Med *intern validitet* menas att man kontrollerar huruvida resultaten man fått in är riktiga, medan *reliabilitet* säger huruvida materialet man samlat in går att lita på. Med validering menas också att man skall kritiskt granska forskningsprocessens faser. Som undersökare skall man fråga kritiskt om man fått tag på rätta källor. Riktiga källor behöver inte ge den riktiga informationen. Man skall också granska den undersöktes kunskap om temat. Oftast litar man mindre på en som är ny på fältet, än på någon som kan mycket om det aktuella temat. Man skall också bedöma om kontexten där intervjun gjordes kan medfölja att de som intervjuades inte ger en riktig information. Om man vill få fram information av enskilda personer så kan validiteten hotas av kontexten där intervjuerna gjordes. Då man gör sitt urval av enheter i kvalitativa studier väljer man ut några få intervjuobjekt. För att kunna gå längre in på djupet med sina intervjuer, och p.g.a. tidsbrist, väljs oftast ett litet antal personer att intervjuas. Detta resulterar i att man har svårt att påstå att resultaten man kommit fram till skulle gälla för hela populationen, eftersom endast en liten del medverkade i undersökningen. Med reliabilitet menas att man måste fråga sig om resultaten man fått är beroende av faktorer i undersökningen. Den som intervjuar påverkas av förhållanden som dyker upp under datainsamlingsprocessen medan den som blir intervjuad påverkas av själva intervjuaren. Om intervjuaren verkar aggressiv kan resultaten bli annorlunda än om man verkar ointresserad och om man vet att man blir observerad kan man uppträda på ett annat sätt än normalt. Detta fenomen kallas för *undersökareffekten*. Det kan också uppstå en så kallad kontexteffekt där var informationen samlas in. Man måste ta reda på om kontexten (miljön) är naturlig eller onaturlig för den som blir intervjuad. Många föredrar att bli intervjuade i mer naturliga sammanhang, t.ex. på egen arbetsplats. Egna arbetsplatsen kan dock, även om den är naturlig, också störa intervjun om t.ex. kollegor knackar på dörren eller om telefonen ringer. Om intervjun kommer som en överraskning eller om man kunnat förbereda sig på förhand har också en inverkan på resultaten. Det finns ännu ett hot mot reliabiliteten: slarv vid analys av data. Kas-

settningspelningar är alltid bättre än att endast anteckna, då kan man upprepa diskussionen i sin helhet. (Jacobsen 2007:156, 159-162, 167, 170-173)

Reliabiliteten kan delas in i fyra olika element; kongruens, precision, objektivitet och konstans. Med kongruens menas likhet mellan frågor som har som avsikt att mäta samma sak. Precision har att göra med intervjuarens sätt att notera och anteckna svar. Objektiviteten handlar om de olika intervjuarnas sätt att uppmärksamma den information de får medan konstansen handlar om tidsaspekten och kräver att fenomenet inte ändrar sig. Konstansen är inte lika viktig i kvalitativa intervjuer eftersom förändringar är det som man har intresse för. (Trost 2005:111)

Vi använde oss av en intervjuguide (Se Bilaga 2) för att stärka vår reliabilitet. Med hjälp av intervjuguiden kunde vi ställa samma grundfrågor för alla informanter, även om vi i vissa intervjuer ställde följdfrågor enligt vad som passade situationen. Vår intervjuguide var utformad enligt olika teman och varje tema innehöll flera frågor. Vi använde oss av följdfrågor som i stort sätt handlar om samma sak och därmed har vi kunnat höja kongruensen. Precisionen har vi försäkrat genom att använda bandspelare så att vi kunnat lyssna på banden för att garantera att vi registrerat rätt information. Eftersom vi var två som medverkade under intervjuerna har vi med hjälp av bandspelaren kunnat granska att vi båda registrerat samma information, därmed har alltså objektiviteten varit hög. Intervjun utfördes på informantens arbetsplats, därmed kan man säga att kontexten var naturlig. I och med att det inte skedde några speciella inslag med avbrytningar eller telefonsamtal under intervjun, kan man säga att validiteten är hög. Våra informanter kan ha blivit påverkade av den så kallade undersökareffekten eftersom vi var två som intervjuade, dvs. vi var i majoritet över den som blev intervjuad. Också på grund av att vi var två som intervjuade så har vi bättre kunnat registrera informantens kroppsspråk samt ansiktsuttryck. Man måste notera att det är omöjligt att helt kontrollera undersökareffekten. Med extern validitet menas att man skall kontrollera om resultaten man kommit fram till kan generaliseras till enheter som man inte har undersökt. Målet med kvalitativ forskning är inte att generalisera från ett litet urval av enheter till den större populationen utan snarare att fördjupa sig i ett visst fenomen (Jacobsen 2007:166, 171). Vi kan alltså inte generalisera att våra resultat gäller alla daghem och alla grupper med barn från 3–5 år. Däremot kan vi generalisera att våra resultat i de tre daghem vi undersökte

överensstämde med den teori vi redovisat och vi har nått en hög extern validitet. Validering innebär också att man skall kritiskt granska om man valt rätt människor för sin intervju (Jacobsen 2007:159). Eftersom vi hade kriterier angående vem som kunde medverka i undersökningen (barntädgårdslärare för barn i 3-5 års ålder) blev urvalet väldigt litet. Därmed kan vi dra en slutsats att de som intervjuades var de rätta personerna för vår undersökning eftersom de uppfyllde våra kriterier. Slutsatsen är att vi har nått en hög validitet med vår undersökning.

## 6 RESULTATREDOVISNING

Vi har använt oss av individuella intervjuer med daghemspersonal, varav alla arbetar som barnträdgårdslärare (totalt 6 personer). Som stöd för våra intervjuer använde vi en intervjuguide, där frågorna var utarbetade från Esbo stads kommunala läroplan för svenska dagvården. Vi delade frågorna enligt teman som tas upp i läroplanen, i kapitlet om språk och kommunikation. För att göra resultatredovisningen tydligare har vi kategoriserat svaren enligt teman i intervjuguiden. Temana är språkutveckling, mål, samtal, miljön, högläsning, litteratur, lek, sång, material och arbetsmetoder. Vi kallar våra intervjupersoner för informanterna 1-6, för att behålla deras anonymitet. Arbetsfördelningen av resultatredovisningen och analysen står i inledningen, kapitel 1.

### 6.1 Presentation av informanterna

Alla sex informanter arbetar som barnträdgårdslärare men utbildningarna är olika. Bland informanterna finns det en socionom yh, en barnträdgårdslärare, en pedagogie magister, en humanistisk kandidat, en närvårdare och en barnskötare. Arbetserfarenheten varierar från 3,5 år till ca 20 år. Informanten som arbetat längst inom branschen har arbetserfarenhet av nästan 20 år, den följande har 13 år, den tredje 9 år och de tre återstående har arbetat mellan 3,5–5,5 år inom branschen.

### 6.2 Språkutveckling

#### *Tankar kring språkutveckling*

Informant 1 tänker på hur man kan stöda barnet. Informant 2 ser det viktigt att man inte får göra det för lätt och inte heller för svårt för barnen, informant 2 säger att språkutvecklingen är något som de diskuterat mycket på hennes avdelning. Informant 3 ser det som att man skall prata på hela tiden och också sätta ord på allting, men samtidigt skall man också ge utrymme åt barnen.

”Nå först blir det miner å gester å så börjar det komma ett ord å 2 ords meningar osv., de e de som vi jobbar med här...” (Informant 3)

Informant 4 tänker mera på barnets eget tänkande, att det är själva tänkandet som utvecklas. Informant 6 tänker på hur språket utvecklas, dit också främmande språk hör, medan informant 5 tänker på hur hon själv kan vara en förebild gällande att prata korrekt svenska. Informant 5 poängterar också att det är viktigt att låta barnen prata, att inte endast vuxna babblar på.

... jag sku säga att de e jätte viktigt att vi pratar korrekt svenska, att vi har ögonkontakt med barnena, men att vi sen också låter barnena prata. Att vi int bara babblar på dem, praktiskt tänker jag så här i mitt vardagliga arbete. (Informant 5)

”Jag tänker mer på den här tanken, att det är tänkandet som utvecklas å på den här att det sen går mer å mer till den abstrakta nivån.” (Informant 4)

... nå jag tycker också att språket utvecklas ren innan dom har nåt uttal eller innan dom har talspråk. Att där e kanske liksom kommunikation överlag, så att nån också som inte kan tala så utvecklar ett språk. Å sen har vissa barn kanske sitt egna språk men dom kan int liksom uttrycka sig. (Informant 4)

*Hur man som daghemspersonal borde arbeta för att stöda och stimulera barns språkutveckling:*

Informant 1 anser att man borde lyssna på barnen och samtidigt som vuxen skall man fungera som språkmodell. Informant 2 säger att verksamheten måste byggas upp från det enskilda barnet och dess kunskaper. ”Nå, förstås att gå ta fram dom där enskilda barnen å se va dom kan å sen därifrån egentligen bygga upp sen den här verksamheten som man drar för sin egen grupp...” (Informant 2)



Informant 3 tycker att man skall prata på hela tiden samtidigt som barnen ges utrymme att själva tänka och besvara på frågor.

Alla de möjliga sätt... grunden e väl de att prata på hela tiden men också att förstås ge utrymme till dem att tänka å svara... men att man ska lägga ord på allting, jag menar går jag ut på gatan å promenerar med dom till... nånstans... så istället för att vi bara går parvis så, så klart ser jag omkring "titta där e ett trafikmärke" å vad händer med trafikmärke å vad manne det betyder... (Informant 3)

Informant 4 tycker att man skall uppmuntra barnet, inte genast säga om det är rätt eller fel, hon anser att barnet pratar ju rätt på sitt eget språk.

... om dom talar ett annat språk så e de ju rätt på det språket. Man kan istället ge då de som om dom pratar om auto så kan man ju fråga liksom att "ja, att menar du den här bilen" eller liksom att man behöver int gå o korrigera, de tycker ja e onödigt, man kan få in de på ett annat, på ett liksom överkligt, hur ska jag säga, på ett sätt som int märks lika tydligt som när man korrigerar, o så får man ändå det rätta på något sätt in. (Informant 4)

Informant 5 vill uppmärksamma att tiden är begränsad och att personalen behöver vara aktiva. Informant 6 säger att man skall göra allt man kan som dagvårdspersonal, man skall ge ord och stöda barnen. Hon säger också att det är viktigt att man läser och förklarar för barnet det vad som menas.

... att vi säger mera än en mening, att vi säger mera än jo eller nej, å överhuvudtaget liksom hinna fånga dem att hur de pratar det där svenska språket, vem som har svårt med R vem som har svårt med L bokstaven etc etc. Att man int blir överraskad sen i sista maj, att jag har int följt med lilla Kalles talutveckling. (Informant 5)

"Att vi noterar varenda barn å hinner liksom hänga med o följa upp det ifall det har liksom någo jobbigt med sitt svenska språk, o i synnerhet oxå tvåspråkiga barnena." (Informant 5)

### *Mål gällande barns språkutveckling*

Informant 1 vill stöda varje barn enskilt, hon vill att alla barn utvecklas och går framåt med sitt språk. Informant 2 menar att man skall diskutera med barnen i naturliga sammanhang, att språket hela tiden är med. Hon tycker också det är viktigt att använda sig av hela meningar så att barnen faktiskt förstår vad man menar. Hon säger också att man skall tala med barnen på deras språk, dvs. inte för lätt eller för svårt, utan enligt barnens nivå.

... egentligen att vi ska diskutera med dom å att i naturliga sammanhang, att också i matbordet å på- å avklädningen, såhär att språket e hela tiden med, att det e int bara att man kommenderar att "kläderna på" å "skorna på" utan att man kan, man kan använda hela meningar å så att dom faktiskt vet va man menar å int bara sådär nånstans högt talar med dom. (Informant 2)

Informant 3 har som mål att barnen skall ha en möjlighet att utveckla ett bra språk för sig själva. Hennes mål är att stärka och stöda barnens språk och hon vill att barnen har ett bra språk när de går över till skolan.

"Vi försöker ju int att vi ska nå nånstans, de får ju utvecklas i sin egen takt men att vi bjuder på allt möjligt så att de ska ha möjlighet till det." (Informant 3)

Informant 4 anser följande om målen gällande barns språkutveckling:

... nå överhuvudtaget på svenska dagis så sku ja säga att det e liksom det här svenska språket som man ska stöda. Men innan man kommer så långt att man kan stöda det svenska språket så tycker jag att man ska stöda språkutvecklingen överlag. Det e då sen kanske min personliga för det står int nånstans i någo våra allmänna mål. (Informant 4)

Informant 5 nämner deras läroplan som innehåller olika mål som skall följas. Förutom läroplanen tar informant 5 upp att målet är att få barnen att prata en vacker svenska samt att barnen skall lära sig att kommunicera och att uttrycka sina känslor.

”Vi har ju liksom, här har jag min läroplan... men sen har vi vår språkportfölj som vi följer här, som vi nu har faktiskt börja jobba med.” (Informant 5)

Informant 6 säger att målet är att barnen skall förstå vardagen och att alla avdelningar har samma mål även om målen inte står uppskrivna någonstans. ”Nå jag har nog inte, nej, kanske det finns någo men det e bara att dom sku förstå den här vardagen. Att sen ifall vi har barn som inte förstår helt att vad jag frågar nu så då kan vi ju sen lite fundera att vad beror det på.” (Informant 6)

## 6.3 Samtal

### *Samtal med barnen*

Informant 1 säger att de strävar till att samtala med varje barn dagligen, de delar in barnen i små grupper och jobbar med de barn de har i sin grupp. ”Alltså vi strävar till att samtala med varje barn dagligen, det tycker jag att vi gör mera nu, vi delar ju in dem i smågrupper...” (Informant 1)

Informant 2 säger att utgången är att man ska prata med varje barn varje dag, men hon menar att det blir svårt eftersom vissa barn är mer skygga än vissa andra. Hon säger att de barn som är mer språkligt begåvade och glada på att prata så är det mer enkelt att prata vad som helst med, men att sen de andra så måste man lite puffa på och få dom med. ”Men varje dag förstås, måst man ju. Det hör ju till.” (Informant 2)

Informant 3 säger att samtalen skall ske hela tiden och poängterar att det är viktigt att man pratar med alla. Då tiden tar slut anser hon att man kan använda sig av t.ex påklädningsituationerna eller matbordet eller vad som helst, så att man då har gett en möjlighet åt alla att de får sin uppmärksamhet och sin del av diskussionen. Hon säger att man får en diskussion till stånd med de barn som har ett mer välutvecklat språk, men de barn som kanske behöver stöd så måste man sätta extra noga tanke på att man ska ge tid åt det här barnet. Hon säger också att då det finns omkring 20 barn och ett par vuxna i ett rum och diskuterar, så kräver det också att man tål det där oljudet och då måst de vuxna också försöka leda diskussionen så att inte alla pratar på varandra utan att man också kommer ihåg att lyssna. ”Det är ju viktigt det att man ska komma ihåg att prata med alla. Det kan finnas nån som man märker att hej honom har jag int sagt nånting åt idag eller kanske bara kommenderat att sätt ner dig, man måst följa med sig själv hemskt noga.” (Informant 3)

Informant 4 tycker att man som vuxen måste vara medveten om hur man fördelar samtalstiden jämnt. Hon säger att det också under samlingar och annat finns barn som hela tiden har någonting att säga, medan det samtidigt finns barn som är tystare och har lite svårare att komma fram. Dessa tystare barn säger hon att man måste stöda.

Nå hur ofta jag pratar med just barn A, så det kan helt bra hända att det int blir så många gånger per dag. Alltså där måst man försöka göra sig medveten om då att det kan bli jätte många gånger med just barn A för att barn A kanske e jätte högljutt eller jätte krävande eller just vad som helst... å så kan man lämna bort då barn B å prata kanske bara en gång, eller har ett samtal bara en gång med det här barnet. Där gäller det förstås som vuxen att vara lite medveten om hur man fördelar samtalstiden jämnt. (Informant 4)

Informant 5 menar att det är tuffa tider och att mer personal skulle behövas. Hon säger att de använder sig av ett veckoschema som är väldigt bra och viktigt, bl.a. leksaksdagen som hålls varje tisdag. På denna leksaksdag berättar hon att barnen får själva berätta om sin leksak vid samlingen. Hon säger att det är väldigt tufft, men att de faktiskt ser till att varje barn har en chans att prata och få komma fram med sin sak. Hon säger att allt beror på hur personalen får allting planerat, och planeringen är för en vecka framåt.

Det har ju poängterats för oss att det är viktigt att samtala med barnena också när de klär på sig å klär av sig å när de går hem, man noterar dem, man säger tack för idag, vi ses imorgon, varsågod, sätt på din socka, sätt på din mössa... det ska int bli tjtigt det har poängterats åt oss, det är också kommunikation där. Å överhuvudtaget hinner man prata med barnen på gården kanske lite, men sen blir det ju våra samlingar före maten, de blir absolut viktiga. (Informant 5)

Informant 6 säger enligt följande gällande hur ofta man samtalar med barnen:

Nå säkert varje dag, eller det beror nu lite på barnen att hur mycket å hur ofta. Vid matborden talar vi å vid samlingar får dom tala också. Det beror nog lite, men varje dag säkert talar vi med alla barn. Det e nu svårt att säga, vi har int gjort statistik. Vi har talat om att vi sku göra statistik men vi har inte gjort det. (Informant 6)

### *Initiativet till samtalen*

Informant 1 säger att deras barn är själva väldigt aktiva, att barnen själv ofta kommer fram till personalen. Visst finns det också vissa barn enligt henne som man som personal måste dra in med i diskussionerna.

Informant 2 berättar att vissa barn kommer direkt på måndagen och berättar vad som hänt under helgen, medan vissa barn kräver att personalen lite puffar på. Hon säger också att det är viktigt att personalen faktiskt lyssnar då barnen berättar, hon säger att barnen nog märker om man har tankarna någon annanstans.

... en del kommer hemskt gärna direkt på måndan att ”vet du va ja har gjort på veckoslutet?” å så kommer allt från freda kväll ti månda moron, men att andra måst man kanske lite sen gå till å sen att ”nå va har du gjort” å lite ge som stödfrågor... (Informant 2)

Informant 3 menar på att det vore bäst om barnen skulle göra det själva, ta initiativ alltså, men att om de inte börjar komma fram med någonting så då måste personalen ju bjuda på. Hon säger att det allt som oftast är samma barn som har ärende och sätter

igång samtalen, men att det är en bra sak för sedan kan man fråga direkt de barn som är lite tystare att ”nå vad tycker du om den här saken?”. ”Det beror helt på... har det hänt någo speciellt åt dem så då sätter de ju igång å då måst man ju nappa på.” (Informant 3)

Informant 4 säger att det på hennes initiativ sker kanske oftast just vid sådana situationer då hon inte gör någonting annat, t.ex. vid samling, maten eller påklädning då hon ägnar sig åt barnen. ”Jag sku säga att det är ganska 50-50, vissa barn kommer å börjar ett samtal å så finns det såna som aldrig sku komma å börja ett samtal utan det hänger nog på dig att gå å prata med det barnet.” (Informant 4)

Informant 5 säger att det på daghemmet har poängterats för dem att det är viktigt att samtala med barnena också när de klär på sig och klär av sig, och förstås när de går hem. Hon säger att det är utmanande och tufft att få in samtal med varje barn varje dag.

Informant 6 tycker det är svårt att säga vem som tar initiativet. ”Nå det e nog både och, det e svårt att säga. Det kan vara barnen som har nånting viktigt att berätta eller sen har du bestämt att nu ska vi prata just med dig idag.” (Informant 6)

### *Innehållet i samtalen*

Informant 1 berättar om olika teman som de jobbar med, som leder till att samtalen ofta är utgående från dessa teman. Hon säger att de förstås ändrar lite på ämnet om de märkar att barnen inte alls är intresserade. ”...då blir det kanske mera spontana men också att det inte blir bara att barnena svarar jo och nej, utan dom får vara med i samtalet. Det e inte bara vuxna som skall samtala utan barnen måste också vara med.” (Informant 1)

Informant 2 berättar att deras barn vill ofta direkt på måndag berätta allt som de har gjort under helgen, och då får man höra allt från fredag till söndag. ”Sen e det förstås viktigt att man faktist e närvarande å lyssnar på dom å, fö dom märker nog om man har tankarna någon annanstans... Fö int vill dom sen mera komma å berätta.” (Informant 2)

Gällande innehållet i samtalen säger informant 3 att ämnet kan vara allt mellan himmel och jord, vad än som intresserar barnen. ”... att bjuda fram någo tankar eller diskussionsämnen som e utan om dagisvärlden också. Att det är int bara knäckebröd å smör...” (Informant 3)

Informant 4 säger att deras innehåll i deras samtal kan innehålla både helt vardagliga saker som vad kläderna de har på sig heter, till också lite mer avancerade saker som inte ligger så nära daghemmet. ”Det finns några få som är jätte medvetna om omvärlden å pratar om också saker som e lite längre ifrån barnena men annars e det nog liksom sånt som har med barnets vardag att göra, speciellt om barnet tar initiativ.” (Informant 4)

Informant 5 säger att samtalen kan innehålla vad än barnen kommer att tänka på och vill prata om. Informant 6 säger att innehållet i samtalen beror på vem det är som tar initiativet till samtalen. Då barnen tar initiativ så har de någonting jätte viktigt som hänt dem medan personalen kanske har ett mål med det samtal de för med barnen. ”...eller sen talar vi bara för nöjets skull att vad har du tänkt göra på veckoslutet å sånt så man har nu nånting att prata om ifall man int hittar på nånting roligare.” (Informant 6)

### *Individuella samtal kontra samtal i barngruppen*

På frågan om hur individuella samtal och samtal i barngrupp skiljer sig säger informant 1 att det alltid finns vissa barn som överröstar de andra, t.ex. under en samling. Då måste man som vuxen påminna att barnen också måste lyssna på vad andra barn har att säga, man måste alltså lite dra ner på det där pratsamma barnet. ”Individuellt ger nog mera för det enskilda barnet för då får dom ju upprepa sig o faktiskt prata o förverkliga sig själv också då.” (Informant 1)

Informant 2 menar att man inte skall ha samtal med barnen under en samling, utan hellre då barnen är i mindre grupper så att man kan ge utrymme åt varje barn. Då kan det bli helt bra diskussioner och barnen orkar lyssna på varandra, menar hon. ”...man borde ju

int ha samtal me dom under en samling, fö då kan int alla berätta, utan att försöka ha sen i mindre grupper tisammans, att några barn å en vuxen.” (Informant 2)

Skillnaden mellan individuella samtal och samtal i grupp skiljer sig enligt informant 3 på det viset att man hinner mera då man är på tu man hand med barnen. Visst tycker hon att det också är viktigt för barnen att de lär sig lyssna på sina kamrater, vilket de är tvugna till vid t.ex. samlingen. I samlingen gäller det också att koncentrera. Informant 3 ser det viktigt att man håller aktiva samlingar, dvs. att barnen får vara aktiva under en samling. ”Nå, man hinner ju mera på tumis... då man sitter i samlingen så dom får svara ett par gånger å resten av tiden får man lyssna på de andra eller lyssna på den vuxna...” (Informant 3)

Informant 4 svarade enligt följande på frågan om individuella samtal och samtal i barn-grupp:

Nå, jag tycker att i samlingen så då försöker man vara ganska sådär rättvis å alla måst vänta på sin tur å man kan ibland måsta kanske avbryta nåt barn som e jätte ivrig för att nån annan ska få muntur. Men pratar du på tumanhand med ett barn så då kan du ju låta det barnet faktiskt berätta allt vad det har att säga å du kanske också hinner lyssna på ett annat sätt för att du ser int i ögonvrån hur nån annan gör någo... (Informant 4)

Informant 6 säger att då man talar med endast ett barn så blir samtalet mer personligt. Man har mera tid att koncentrera sig och lyssna på vad just det där ena barnet berättar. Då man diskuterar i en större grupp anser hon att man koncentrerar sig på fel saker, man funderar om alla barn säkert lyssnar, och då leder det till att man inte själv lyssnar ordentligt.



## 6.4 Miljön för språkarbetet

Informant 1 säger att de på hennes daghem inte har någon speciell plats där språkarbetet utövas. Visst har dom en myshörna, men det är inget ställe där dom måste använda sig av språkarbete. Också informant 2 säger att de inte heller har någon speciell plats för språkarbetet, även hon säger att de jobbar med språket överallt. Barnen på hennes daghem tycker det är jätte intressant att nångång få följa med den vuxna till t.ex. kafferummet för att jobba med barnets språkportfolie.

”Vi har en myshörna, där läser vi jo, å där sitter vi å diskuterar. Men att int, int någo så där att här måst vi å prata utan lite mera var det blir å var barnena vill.” (Informant 1)

”... det e ju överallt som språket kommer in, att int e det endast att nu ska vi gå å ha språk fö en timme å sen annars e vi tysta. Utan att nog e det meningen att man överallt har det.” (Informant 2)

Informant 3 säger samma sak, ingen direkt speciell plats där man jobbar med språkarbetet. Hon nämner att de har ett bibliotek på daghemmet, men därifrån lånas det bara böcker, ingen blir där och läser. Sen nämner hon också bänkarna var barnen sitter då de har samling, samt soffor de har på avdelningen var man kan sitta och läsa sina böcker. Informant 4, 5 och 6 instämmer med de övriga, ingen speciellt plats på deras daghem heller. ”Att i rummet finns förstås, där finns både siffrorna å bokstäverna så att om ett barn e intresserad så finns det ju liksom tillgängligt.” (Informant 4)

I vår grupp har vi 2 rum, det ena rummet kallar vi då för vår matsal där vi äter, men det andra rummet kallar vi då lekrummet. Men det där lekrummet så det blir ju samlingsplats i å med att vi har satt upp bänkarna som markerar dem, så det e vår samlingsplats där på morgonen. Å det e där som man läser sina sagor, det e där som man diskuterar, det e där som man berättar om sina leksaker etc etc. (Informant 5)

”Nej såna har vi inte, int någo ställe bara för läsning eller nåt sånt. Biblioteket har vi men int e vi så ofta å läser där, att det e mera att barnen får gå dit å läsa själv böcker.”  
(Informant 6)

## 6.5 Högläsning

### *Lässtundens egenskaper*

Informant 1 berättar att deras lässtund blir efter vilan då de stora barnen stigit upp. Barnen får efteråt berätta vad de har hört eller sett om det varit t.ex. en bilderbok. Barnen får alltså återberätta och de vuxna skriver upp vad barnen berättar. På det här sättet får de vuxna en bättre bild om vad barnen egentligen snappar upp av sagan, berättar informant 1. Hon berättar också att denna lässtund förekommer varje dag och att längden varierar mycket beroende på sagan.

Nu har vi precis just ändrat om allt fö vi hade i vilan tidigare, det märkte vi att int var en bra stund på grund av att vi har ju dom där yngre med där o det blev kanske lite mycke så där att du läst i 1 2 meningar o så schhhh lägg ner dig, det störde både barnen o sen tycker jag att int e det ju roligt att höra på en saga om man där femtielva gånger där emellan hör att schhh, tysta här nu, lägg ner dig o så här.  
(Informant 1)

Informant 2 säger att de läser varje dag. De brukar dela upp barnen i mindre grupper så det är lättare både för den vuxne samt för barnen. Hon berättar att de ibland delar grupperna så att de barn med ett starkare språk är i en grupp, fast barnen vet ju inte om hur grupperna är delade. Längden på lässtunden varierar kring 30min och det läses allt från Pippi och Mumin till Saltkråkan. Informant 3 påpekar hur viktigt det är att man läser en bok för barnen som man själv känner från förut. Hon säger att de brukar läsa en saga före maten, vilket hon anser att är bra eftersom då är oftast alla barn på daghemmet. Åtminstone två gånger per dag läser de böcker/sagor för barnen, längden varierar.

Kring frågan om hur en lässtund ser ut berättar informant 4 att det varierar ganska mycket. Hon brukar låta barnen sitta runt henne så de samtidigt kan följa med bilderna i boken. Hon säger att det regelbundet förekommer två lässtunder per dag, sedan förekommer det såklart spontana lässtunder utöver det. Hon säger att hon ofta använder sig av att ställa barnen frågor om boken, för att helt enkelt aktivera barnen.

Idag på förmiddan så då var det bara tre barn som var med å vi läste högt å dom satt runt mig å titta i boken å kommentera å diskutera å då e det roligt. Läser du en bok i samlingen å alla barn e där, så då e det int på samma sätt möjligt. Då sitter dom nog längre ifrån å vi sitter å visar bilderna. Å sen har vi högläsning i vilan å då e det högläsning utan bilder. (Informant 4)

Informant 5 berättar att de brukar läsa en saga i vilan, men då ställs det inga frågor för barnen och inga bilder visas p.g.a. att barnen då skall vila. Sedan brukar de också läsa en saga på eftermiddagen före de går ut med barnen. Sagorna de läser räcker högst 30 min., eftersom barnen efter det har svårt att orka koncentrera sig. Informant 5 säger att det är mycket terapeutiskt med en saga före man går ut, barnen hålls lugna.

”Så att läsa en saga det är mycket terapeutiskt å bra att sluta dagen med.” (Informant 5)

Informant 6 säger att också de läser 2-3 gånger under dagen åt barnen. Ca 30 min. är vad barnen orkar med för att ännu kunna koncentrera sig. Hon säger att det visst finns barn som ännu utöver de gemensamma gångerna vill lyssna på saga, och då är det fast vid hur personalen har möjlighet.

### *Diskussion om boken*

Gällande frågan om de pratar om boken efteråt svarade alla 6 informanter att de visst brukar prata efteråt samt att den vuxne ställer barnen frågor om boken. Ingen pratar om boken i vilan eftersom det då är meningen att barnen skall få lugna ned sig och inte behöver vara värst koncentrerade.

”Dom får berätta att vad tyckte dom om boken, tyckt dom att den var bra, eller dålig, kanske inte dålig utan mera att den int var så intressant. Å vad var det då som int dom tyckt om.” (Informant 1)

## 6.6 Litteratur

### *Biblioteksbesök med barnen*

I frågan om biblioteksbesök säger informant 1, att de gör biblioteksbesök med barnen varannan vecka medan informant 2 besöker biblioteket med barnen en gång i månaden, men då de besöker biblioteket läser någon i bibliotekspersonalen sagor för barnen.

Biblioteksbesöken blir lite olik för det är en bibbatant där som läser sagor för barnena och då är det, det blir då en gång i månaden för 5-åringarna och en gång i månaden för 4-åringarna. Hon har olika teman haft, vet ja, och så läser hon eller egentligen berättar hon ju då olika sagor. (Informant 2)

Informant 3 har inte besökt biblioteket med barnen under våren, senast var de på biblioteket på hösten, och därmed har hon inga fler kommentarer om biblioteksbesöken eller svar på följande frågor angående biblioteksbesöken. Informant 4 säger att biblioteksbesöken varierar. Ibland besöks biblioteket en gång i månaden och ibland blir besöken färre. Informant 5 brukar besöka biblioteket med barnen en gång i veckan medan informant 6 besöker biblioteket ungefär en gång i månaden. Då informant 5 besöker biblioteket med barnen får de lyssna på sagor. Informant 4 säger att det ibland förekommer sagostunder då de besöker biblioteket men att oftast får barnen gå runt och se på böcker. Informanterna 3 och 6 säger ingenting om sagostunder, endast att de brukar gå omkring och se på böcker och låna böcker.

### *Val av böckerna*

Informant 1 säger att ibland väljs böckerna enligt teman men ibland enligt vad som intresserar barnen. ”Man märker ganska snabbt när man har en grupp, att vilka böcker ger mera.” (Informant 1)

Informant 2 säger att eftersom vuxna som besöker biblioteket inte alltid är samma, kommer den vuxnas egen personlighet fram i valet av böcker, vad den vuxna är intresserad av att läsa. Men att under vintern försöker man hitta böcker om vintern och t.ex. vid påsken försöka hitta böcker med påsktema. Informant 2 påpekar även att fast pärmen ser lockande ut betyder det inte att innehållet är något vidare och att de försöker ha något för alla. ”Men att lite ti dom yngre å lite ti dom äldre brukar vi nog allti, att det finns allt, ett utbud.” (Informant 2)

Informant 4 och 6 har inga speciella argument för hur böckerna väljs, men när barnen går omkring på biblioteket får de välja böcker som intresserar dem och informant 4 säger att sedan brukar de vuxna ännu välja några böcker till. Informant 5 väljer böcker enligt vad som intresserar barnen men i frågan om kapitelböcker är det vuxna som väljer dem, eller ibland har även bibliotekarien frågats att välja färdigt några kapitelböcker för gruppen att låna.

Så i princip e det så att barnena, när de blir intresserade å säger jag vill ha det här, så då tittar vi att e det liksom passande, å så tar vi det. Men att om det e riktigt höpö löpö å någo helt galet opedagogiskt eller ska vi säga våldsamt på något vis så då får ju den vuxna sen säga att nu passar det inte. (Informant 5)

### *Lån av böcker*

Alla informanter säger att de lånar böcker varje gång de besöker biblioteket, vilket betyder att i vissa daghem byts böckerna oftare eftersom biblioteket besöks oftare. Informant 2 påpekar att det blir tråkigt med samma böcker en längre tid, därför lånas böcker

varje gång. Men det finns även böcker på daghemmet som används och ibland byts böcker mellan grupperna.

Vi brukar låna så där 10-12 stycken böcker, beroende på. Men det här varierar hemskt mycket, men det e nog absolut ingenting som vi glömmar bort. För att det kostar oss ingenting å så får vi lite variation på våra egna böcker, där det finns en chans att de här som har varit många år så har hört alfons dittan å dattan flera gånger. Så därför e det jätte bra att vi har det där biblioteket. (Informant 5)

Vi lånar böcker varje gång, annars så en månad me samma böcker e ju ganska tråkigt. Sen har vi ju nog egna också böcker på dagis så att, det här, ibland tar vi av dom, å ibland tar vi sen å byter å såhär. Sen förståss när vi e så många grupper så kan vi gå sen å byta boklådan helt å hållet sinsemellan, så då e de igen nya böcker. (Informant 2)

Informant 1 och 2 säger att det nog oftast är de vuxna som bestämmer vilka böcker som lånas till daghemmet. Informant 2 säger att det är p.g.a. tidsbristen. ”Nå, nog e de mera vi vuxna, nog, att fö de e så kort tid som vi e där. Att tyvärr e de nog det, att vi går dit me brådska i byxan å kommer tillbaka fö att hinna ti lunchen sen att.” (Informant 2)

Nu har det tyvärr varit så att bara personalen, men att vi har funderat på det att vilken tid på dygnet sku vi kunna fara så att barnen sku få vara med å välja. För det tycker jag också, det tycker jag ger en massa men vi har också barn som hämtar nästan dagligen böcker hemifrån. (Informant 1)

Informant 4,5 och 6 lånar böcker enligt barnens intresse, det är alltså barnen som bestämmer vilka böcker som lånas. Informant 5 påpekar att ibland då tiden inte räckt till, har de vuxna valt böckerna. Speciellt under vintern tar av- och påklädningen mycket av tiden och då barnen lyssnar på sagor på biblioteket, blir det kanske inte mycket tid kvar för dem att välja böcker. ”Nu har vi haft så mycket kläder på oss. Å det där av- å påklädandet tar också sin tid. Å sen när vi lyssnar beroende på hur många sagor vi lyssnar på, så det tar också tid sen av vår lånetid.” (Informant 5)

## 6.7 Språkarbetets synlighet i leken (organiserad/fri lek)

Både informant 1 och 2 tar upp finska språket i den fria leken. Barnen leker ofta på finska och då har personalen olika sätt att ingripa. Informant 2 säger att även barn med jämförbart finska och svenska, hjälper barnen som har det svårare med svenskan.

Några har vi som leker på finska, att vad heter det, ibland går vi med in i leken å på det viset försöker avstyra att vi börjar prata svenska. För sen att om vi har ett barn som e jätte jätte osäker så då låter vi det först komma fram på, att dom får säga det på finska, å sen försöker vi översätta det. Då har det nog börjat lösa sig, heller liksom då mer å mer hittar dom ordena sen på svenska. (Informant 1)

Sen finns det ju nog domhär lekarna som ”men man kan ju int leka det på svenska att det e faktiskt en finsk lek”. Att där e kanske det där stora problemet i leken, eller problem å problem, men att när vi nu e svenskt dagis så vill vi ju ha ändå svenskan. (Informant 2)

I frågan om organiserad lek säger informant 1 att efter att vuxna nu i en tid hållit bl.a. olika rörelsestunder, har det överlåtits ansvaret av dem till barnen, så att barnen själv får försöka dra dem, men att vuxna nog är tvungna att hjälpa till. Då märks det ofta att om barnet inte förstått instruktionerna, är det svårt att ge instruktioner vidare. Informant 2 säger om organiserad lek att den nog går på svenska, eftersom man själv är med. Hon kommenterar även att allmänt handlar språkarbetet i leken om att försöka få bort det finska språket.

Men att om man ledd lek så går det ju förstås på svenska för man e där själv med ofta. Men att int brukar vi sådär att, fast man nu talar finska så, att vi tar nu ändå å talar svenska tillbaka å man kanske säger det där ordet sen att ”såhär e det på svenska”. Att kanske det nog i leken e det där finska språket, att försöka få bort det. (Informant 2)

Även informant 3 tar upp finska språket i leken, men hon anser att man inte borde be barnen att ändra språket till svenska, hon tycker det är viktigare att de över huvud taget

använder ett språk och sin tanke. Hon brukar dock delta genom att upprepa saker på svenska, om barnet sagt samma på finska.

Det kan vara två barn som har starkare finska å det kan störa deras lek om de måst leka på svenska å de får int ut sin egen lek därifrån, så att... Ibland om ja tycker att det går hemskt mycke på finska å ja vet att båda barnen kan, men så kan dom motivera att men den här går till butiken på finska. Att vi leker nog mest på svenska här... att om de vill leka så tycker jag det är viktigare att de får leka, att vi har de här språkstunderna sen annors. (Informant 3)

Informant 4 talar om fria leken som möjlighet att observera barnen så att man får en bild av på vilken nivå barnen befinner sig på, vad som skulle behövas öva mer och vilka barn det är som behöver få mera stöd i språket. Hon anser att språkarbetet blir synligt i leken då man själv går med.

Å där kommer det på det sättet fram att om du själv sen går med å försöker styra det här språket t.ex då till svenska eller någo annat så då kommer det just språkarbete in med via leken men om dom bara leker å ja pysslar med någo annat å int ens hinner höra på dom så då kan jag nog int få deras språkarbete med, åtminstone int från min sida. (Informant 4)

Om organiserad lek, eller ledd verksamhet, kommenterar informant 4 följande: ”Sen i ledd verksamhet så där tycker jag nog liksom, där e ju iallafall den aspekten att jag som språklig modell försöker vara medveten om hur jag uttrycker mig.”

Informant 5 berättar om rimkort som används mest på morgonsamlingen, men efter att man kommit längre i arbetet förekommer det mera spontant att t.ex. rimkortet tas fram även andra tider än på morgonsamlingen. ”Då sätter man fram rimkortet å så berättar man om vad det handlar om, å så svänger man dem, å så får de själv berätta vad som rimmar på kjol- sol osv.” (Informant 5)



Informant 6 säger att i den fria leken är det svårt att ingripa i språket om man inte lyssnar på barnen då de leker. Men ibland går personalen med i leken om den blivit för rörig eller vild, och då är man samtidigt språkligt stöd för barnen, bl.a. genom att hjälpa barnen t.ex. då de inte kommer på ordet på svenska. Hon säger att det även förekommer bråk bland barnen p.g.a. missförstånd, eftersom de inte hade förstått varandra. Då skall man som vuxen förklara åt och reda ut saken med barnen. I frågan om barn som leker på finska, säger informant 6 att de nog brukar säga till om saken, speciellt åt de äldre barnen.

## 6.8 Språkarbete i form av sång

Informant 1 berättar att de har bl.a. gemensam sångstund varannan vecka med hela huset, då också förskolebarnen deltar. Då blir sångutbudet större och sångerna är ofta avancerade. Förutom gemensamma sångstunderna, sjunger informant 1 med barnen dagligen i samlingen och ibland även i tamburen. ”Sen sjunger vi mycket såhär i tamburen när de klär på sig för att ibland när det blir gnska högljutt så brukar vi ta nån sång istället å så medan vi klär på oss så sjunger vi å tar nå rim å ramsor så då brukar det gå av bara farten när vi går ut.” (Informant 1)

Även informant 2 använder sig av sång i samlingen men annars kan de börja sjunga mitt i leken. ”Vi har många barn fö tillfälle som e musikaliska å tycker om att sjunga, att vi i nån lek kan börja sjunga. Dom sjunger hemma sen såna sånger som vi har lärt oss å såhär. Vi sjunger ganska mycke nog.” (Informant 2)

Informant 3 säger att de har sångstund med hela gruppen en gång i veckan men att även alla samlingar innehåller sånger och rimlekar. ”Jag älskar musik, vi sjunger ganska mycket. Å mycket gester till sångerna för då blir det tydligare för dom.” (Informant 3)

Informant 4 påpekar betydelsen av sång i språkarbetet. Hon anser att genom sång kommer ordens rytm fram, man lär sig språkets rytm. De har planerat sångstund varje onsdag, alltså en gång i veckan. Förutom dessa sångstunder förekommer sång i vardagliga sysslor. ”...då kan det vara egentligen att man känner att nu behöver vi nånting å göra medan vi väntar på nånting eller.... så då kan man ta in en sång.” (Informant 4)

Informant 5 medger att hon inte varit så aktiv angående sång och sjungande men att det nog sjungs i deras grupp, alla tre vuxna sjunger, bl.a. i samlingen som dras turvis. Under vintern sjungs mer vintersånger, och när våren kommer sjunger man mer vårsånger. Informant 5 påpekar att sång inte är något som skall uteslutas och att i deras grupp undviks sjungandet inte.

Nog kan man ju sjunga en sommarsång för all del men det följer hemskt mycke de här årstiderna. Plus att man har sen där emellan allt möjligt roliga sånger, å det kan vara alldeles vad som helst. Så det därän, ja e inte sångpedagog å ja spelar inte gitarr men det därän musikalisk e ja i varje fall så att det där de e ingenting som e uteslutet. (Informant 5)

Informant 6 berättar att de har sångstunder och under sångstunderna diskuteras även sången ifall det behövs. ”Det finns sånger som har konstiga ord, att vad betyder dom här orden. Men det e ju också att det rimmar å att dom sku lära den där melodin å allt, det hör ju ihop med språket också.” (Informant 6)

## **6.9 Material i arbetet med barns språkutveckling**

Informant 1 håller på med språkportföljen. Den gås igenom en gång om året och då ser man ganska snabbt var barnet har gått framåt. Förutom språkportföljen arbetar informant 1 med portfolie och mycket med ritning och målning, samt med spel. I spelen får barnen berätta vad som händer och vad de ser. ”Mycket memory å sånt här minnesspel å då ska dom också berätta att vad ser dom på dom där bilderna å då e vi vuxna med att det int e bara barnen som sitter ensamma utan vi har speldagar riktigt.” (Informant 1)

Förutom språkportföljen så jobbar vi en massa med portfoliearbete, å där e det en massa med intervjuer. Å sen har vi mycket också det där att när dom ritar eller när dom målar så får de berätta vad dom har målat, det har dom blivit väldigt skickliga på nu. Å plus att det e ganska intressant efteråt för då kommer dom också ihåg å tittar att hur deras utveckling har gått. (Informant 1)

Informant 2 arbetar bl.a. med språkstrategin. Den har gåtts igenom ganska mycket i personalen. Den används som stöd för på vilket sätt man skall tala till barnen, med barnen eller med andra vuxna. Hon använder även språkportfolie och vanlig portfolie.

Sen har vi språkportfolie. Då finns det en ti dom äldre barnena å en ti dom yngre, å där finns olika uppgifter, som att sagotering å att benämna nån bild, att en del berättar ju sen bara att sol å tredje å andra kan sen berätta om hela bilden, att där e solen skiner på huset. Att där ser man dendär utvecklingen. Sen finns det spontana ord å sånhänt, som man sen fyller i den här språkportfolien. Så har vi en vanlig portfolie. Där kommer alla möjliga intervjuer. Den e delad i fem olika kategorier, jag å jag kan å familjen.. (Informant 2)

Informant 2 påpekar att material kan hittas överallt, bara man ser omkring sig.

Att ta fast ba en vilken tidning som helst å diskutera om en bild tillsammans, eller sen berätta om den. Man kan göra så mycke av bara en bild, att leta efter nånting av en bild eller vilka färger, kommer du på nånting av den. Egentligen att lite titta omkring. Man kan av va som helst diskutera å använda. Det behöver int vara nå fina kort som det finns att använda. Man kan bara gå å ta ett spel fram å använda det, eller använda legobitar. Att använda bara det där språket. Det e ingen skillnad me vad. Man måst bara lite puffa sig själv också ibland, att int bara vara tyst. (Informant 2)

Informant 3 arbetar bl.a. med bokstäver, större bokstäver. Hon säger att barnen inte behöver kunna dem, men att man kan bjuda fram dem, så att barnen blir medvetna om att det finns bokstäver, att de är olika och att man kan göra saker med bokstäver. Informant 3 använder även som material för språkarbetet ett leksaksdjur. Leksaksdjuret åker hem med barnen en vecka i taget. Barnen skriver sedan dagbok om vad leksaksdjuret har

gjort. På detta sätt deltar även föräldrarna i språket. Informant 3 har också en bokkass. I bokkassen har informant 3 valt ut fyra böcker, som barnen sedan får ta hem över veckoslutet för att läsa. Sedan får barnen välja vilken bok de tyckt mest om, vilken minst, vilken bok tyckte mamma och pappa om och så får de även rita en bild om en av böckerna. Bokkassen innehåller böcker av olika slag. Böcker som har lite text och böcker som har mer text. Det är meningen att bokkassen innehåller böcker åt alla, oberoende av ålder. Informant 3 berättar att de använder sig av veckans ord, som vuxna tar i användning, t.ex. regnkläder i stället för kurkläder. Även drama förekommer i gruppen.

Drama hade vi där på hösten när vi prata om tiden förr, då gjorde vi såna här pappersdockor. De fick själv pyssla pappersdockor. Där va pigan å bonden å flickan å pojken, farmor å farfar eller vem det nu va, å så jobba vi med det tema... vad vi än gör så e det språk, bara det att man e medveten om språket. (Informant 3)

Informant 4 använder också språkportföljen. Dessutom berättar hon om att de kartlägger vilket språk barnen använder med vem, för att när de sedan testar på vilken nivå barnets språk är, är det bra att veta att t.ex. just detta barn talar mer finska än svenska i sin närmiljö. Då kan man fråga efter ordet på finska i stället, för då har barnet åtminstone ett ord eller ett begrepp för saken, även om det är på finska. Hon nämner även Kims lek, en minneslek om färger och former, alias spelkort som används för att förklara ord, endera barnen själv eller den vuxna, så att barnen får gissa. Detta har barnen tyckt om.

För det har ja också märkt att vissa sånhära grejer som dom tycker e roligt å intressant, så ser man att dom sen gör liksom på egen hand. Där märker man ganska stor skillnad, vi har inga 4 åringar, vi har 3 åringar å 5 åringar, så där märker man en stor skillnad. För 3 åringarna så e det svårt att hitta nånting annat än själva det här ordet vad det e men att 5 åringarna klarar det alldeles utmärkt. (Informant 4)

Språkportföljen används även av informant 5. Förutom språkportföljen, använder informant 5 bl.a. ett rim och ramshäfte, där barnen får fritt fram komma och berätta, så skriver personalen ner vad barnen säger. Rimkort används också, som informant 5 anser

vara pedagogiska och bra, speciellt för barn från tvåspråkiga hem. Matramsorna förekommer innan maten. Det är ett bra sätt att tysta och lugna ner barnen för maten. Informant 5 har även målat en papplåda, som barnen sedan kommit överens om att är den finlandssvenska televisionen. I den kan man t.ex. ha dockteater, med fingerdockor och handdockor. Informant 5 påpekar ännu betydelsen av sagorna, som de har bl.a. i vilan och i samlingen. De kommer ännu att använda sig av en saklåda. Saklådan innehåller 10 saker, som barnen får plocka från lådan, och sedan berätta om saken, hur den ser ut, färgen på saken, formen etc.

Informant 6 använder sig av rim och ramsor, sånger, sagor och bilder. Bilderna får barnen berätta om, vad de ser på bilden etc.

## **6.10 Arbetsmetoder**

### *Storyline metodiken*

Informant 1 har inte hört begreppet Storyline tidigare. Informant 2 har hört begreppet men kan inte säga vad det är. Informant 3 har hört begreppet tidigare men är lite osäker på dess mening. ”Det är alltså just t.ex den här tiden förr... andra gruppen har bondgården där på väggen. Storyline, man bestämmer en tid, man bestämmer personer å man bestämmer vad som ska hända, ett tema.” (Informant 3)

Informant 4 känner till begreppet, men ”ganska dåligt”.

På det sättet som vi arbetar t.ex med vårt tema, som vi nu har liksom som det här överhängande tema så har vi bondgården, å vi har byggt upp vår egen bondgård där på avdelningen. Å vi har en bonde, bonden Oskar å hans fru å så har de 3 barn å så har vi hans vän, fiskaren, å deras farmor å sånt. Å dom bor där på gården å vi liksom på nåt sätt lever oss in i den här bondgården när vi går igenom å arbetar med det här. Så att jag sku kunna tänka mig att det sku kunna vara just nånting lite ditåt som sku kunna vara Storyline. Att man liksom gör berättelser å liksom på nåt sätt lever sig in i dom.... näää, int har jag nån aning... (Informant 4)

Informant 5 har hört begreppet men inte tillämpat i arbetet på något vis. ”Njaa, man sätter nåt slags franska streck i luften... härleder på något vis från nånting... så har jag förstått det. För det håller mitt barn på med i skolan med.” (Informant 5) Informant 6 har också hört om begreppet men vet inte vad det innebär.

### *Den vuxnas eget tal och handlande i arbetet med barn*

Informant 1 försöker nog använda hela meningar då hon talar med barnen och tänka på språket, så att det inte blir endast befallningar. I stället för att säga endast ”mössa” vid påklädning, så försöker hon säga saken med en hel mening, samma gäller barnen. ”Om barnen säger mjölk så säger vi att jag förstår int vad du menar å då måst dom också säga att kan jag få mjölk. Att det ska va meningar eller det ska int vara ett ord bara utan det ska va faktiskt meningar.” (Informant 1)

Informant 2 säger att det är viktigt att vara uppmärksam om vad man säger.

Nå det e nog jätteviktigt. Man behöver bara höra barnena. Dom kan nog säga det va man säger, att om man nångång säger en mening också, som man använder hela tiden, så det kan nog komma en sån mening av barnena. Gott å ont, de behöver int allti vara det där negativa utan att det e nånting, på någo sätt som man talar, å så hör man det av nån av barnena. (Informant 2)

Informant 2 påpekar även att man nog är tvungen att vårda sitt språk och fundera på vilket sätt man säger saker. Det går inte att kasta ur sig vad som helst, eftersom barnen hör nog, även om de sitter och leker. ”Vi e som modeller åt dom. Det e nog allti viktigt att komma ihåg.” (Informant 2) Informant 2 tar även upp dialekten, som en del i personalen talar. Men hon ser det som en rikedom i stället för något skadligt.

Å sen kanske dialekt å sånt har ja lagt märke på, att va, vadå potis, men att potatis... eller sänhäna. Men att de e ju också förstås dendär personligheten sen som kommer fram där. Men där kan nog bar-

nena själv ”va e det? det heter faktist potatis”. Men det e ju bra också att dom vågar sen säga att just det, tur att du sa, att ja va nog lite tassig när ja sa på det här vise. Men att också då kan man förklara att här finns andra som e uppifrån landet som har sen sin dialekt som kommer ganska starkt också. Så dom talar på det vise sen dit. Jo, dom vet det, dom vet. Att det ju också egentligen en rikedom.

Informant 3 säger att ibland kommer man på ord endast på finska men att då frågar man kollegan om det rätta ordet på svenska. Hon säger också att barnen förstår mycket av det som vuxna talar om, att man skall inte tala över huvuden på barnen. Men man skall koncentrera sig på språket som man skall använda på arbetstid. ”Int betyder det att ja int kan nämna till min kompis att jag har köpt nya gardiner å de är blommiga å jättefina, det är ingen sak om de hör det för då hör dom nya saker. ” (Informant 3)

Informant 4 tycker att hon fäster ganska mycket uppmärksamhet på sitt tal med barnen.

Alltså många grejer som finlandismer å sånt har jag försökt byta ut å använda då liksom högsvenska istället. Det har jag märkt nu speciellt då jag fick egna barn att jag funderar hemma liksom att nu sätter vi på overallen å så tänker jag att men de här, det e int alls mitt ord, att kom hit nu vi sätter på halaren. Att hemma använder jag helt ord som jag har blivit själv uppväxt med. Men här sku de int falla mig in mera att här säga att kom vi sätter på halaren, utan det har på nåt sätt så, det har så många år ren arbetats med vilket språk personalen använder. (Informant 4)

Informant 5 betonar betydelsen av vuxna som språkliga modeller för barnen. Hon säger att man skall lyssna på sina arbetskompisar och man skall lyssna på barnen.

Jag menar om nån kollega säger lippis så nog går jag fram till henne sen å säger att kommer du int ihåg att det heter skärmmössa. Att man blir ganska allergisk med det här när man hör... barnena använder det hela tiden i vardagen, men att därför måst vi vara liksom konsekventa å modeller. Man ska lyssna på sina arbetskompisar å man ska lyssna på barnena å man ska inte köra över dem å man ska låta barnena prata. Det har jag lärt mig. (Informant 5)

En av informanterna säger att för henne kommer inte finlandismerna lätt, eftersom hon ursprungligen är finskspråkig och har lärt orden på korrekt svenska. Hon anser att det är svårare för de svenskspråkiga att använda sig av rätta ord. För att hålla informanternas anonymitet, beslöt vi oss för att inte sätta ut källan till följande citat.

Jag säger nog keps, men det e också för jag e finskspråkig själv, så då har jag lärt mig de här ordena. Att jag säger int heller sinitarra utan jag säger häftmassa p.g.a. att det heter så, å jag har lärt mig själv det. Att det är de här svenskspråkiga som missar mer oftare, att jag försöker använda varje gång jag bara vet vad nånting heter på svenska så använder jag det där svenska ordet. Å jag vet ju inte allt, att e det gallonbyxor eller regnkläder man ska ha på sig.

Efter intervjufrågorna har informanterna fått tillägga något som de tycker är viktigt, eller något som de ännu till slut ville få sagt.

Att faktiskt dagligen prata med dom å samlingarna i synnerhet så det tycker jag e A och O, att barnen ska få vara med där. Det e int vi vuxna som ska sitta å prata å barnen ska va tysta den stunden vi har samling utan dom ska vara med, aktivt. Så att hellre kan jag också vara tyst där å dom får ge nånting. Att jag har ju int samlingen för min skull utan det skall ju ge barnen någo. (Informant 1)

Ja har nog säkert sagt det flera gånger men att låta barnena tala å att fast dom nu e högljudda ibland men att int släcka dendär glädjen att diskutera å samtala tisdammans. Att uppmuntra hellre. Att också få sen dedär osynliga barnena me. Dom behöver lite mer tid bara. Men att om man har en öppen diskussion så nog kommer dom me sen. En del behöver mera tid. Ingen skillnad om det e språket eller e det rörelse, en del behöver bara lite mera tid för att mogna. (Informant 2)

”Inlevelse, allt går hem mycke bättre... använd massor med miner...” (Informant 3)

Jag tycker vi e alldeles på rätt väg. Att det är tuffa tider, det säger jag å jag säger det med erfarenhet av mitt arbete. Det är jätte tuffa tider å man ska få in allt möjligt att rymmas i dagis, scheman å vara lyhörd å ena dan e det språket å andra dan e det någo annat som ska tas in... å att kunna balansera det. Sen det, att sen säger alltid den kloke att varför har man så mycket barn i gruppen... jaa-a, hälsningar



bara till de som bestämmer. Att om man ska sätta in en massa saker i en barngrupp, när det gäller sen det där pedagogiska, så kom själv å titta, ta en semesterdag å kom själv å titta hur det fungerar. Tack för mig! (Informant 5)

## 7 ANALYS

I detta kapitel kommer resultaten från vår undersökning att bearbetas genom analysering. Analyseringen av resultaten sker enligt de bestämda faser som Jacobsen (2007) säger att en innehållsanalys skall genomgå. Dessa bestämda faser har vi redovisat i kapitlet analysmetod (5.4).

### 7.1 Språkutveckling

Våra resultat visar att personalen har väldigt olika tankar kring språkutvecklingen. Att fungera som god förebild, prata på och ge ord, arbeta enligt barnens kunskaper och att stöda barnen är bl.a. det som kom upp i våra resultat. Resultaten överensstämmer med Ann Granbergs (1996) teori som säger att barnets tal utvecklas då vuxna talar mycket med barnen. Hon påpekar också att man måste komma ihåg att allting skall göras på barnens språknivå, dvs. det får inte vara för svårt men inte heller för lätt för barnen. Den kommunala läroplanen säger att personalens uppgift är att stöda utvecklingen av det svenska språket. Personalen uppmanas att lyssna, uppmuntra och hjälpa barnet att hitta de ord barnet behöver. Personalen skall också fungera som förebild och vara medveten om sitt eget språkbruk. (Esbo stad 2009)

Enligt Grunderna för planen för småbarnsfostran (2005) har språket också en stor betydelse då tankefunktionerna hos barnet utvecklas. Då barnet blir äldre utvecklas dessa tankefunktioner ännu mer. Betydelsen av språket blir allt klarare då man kopplar det till t.ex. problemlösning och logiskt tänkande. Piagets teori (Se Arnqvist 2003) går ut på att tänkandet påverkar barnets språkliga utveckling. Piaget säger att vid daghemsåldern kan barn reagera på vad andra säger men kan inte ännu tänka ur den andres perspektiv. Detta stödjer informant 4:s tankar om språkutveckling eftersom hon anser att det är barnens tanke som utvecklas, hon ser tänkandet som mycket viktigt.

## 7.2 Samtal

Det som framkommer i resultaten är att alla daghem strävar till att dagligen samtala med alla barn. Alla informanterna var av den åsikten att initiativet till samtalen sker både av personalen och av barnen och att innehållet i samtalen inte har några begränsningar. Några av informanterna nämnde dock att händelser från veckoslutet brukar vara det mest populära att berätta direkt på måndag morgon. Resultaten visar att alla informanter var av den åsikten att man hinner mer då man pratar på tumanhand med ett barn, det blir mer personligt och man undviker att något annat barn försöker överrösta. Johansson och Svedner (2003) stödjer våra resultat. De säger att alla situationer där barn och vuxna möts är utmärkta för samtal eller samtalsliknande aktiviteter, t.ex. när barnet kläs på. Resultaten kan även kopplas ihop med kommunens läroplan, eftersom enligt den skall dagvårdsverksamheten dagligen erbjuda tid och rum för varje barn att använda och utveckla språket. I samtalen är det barnens egna upplevelser och erfarenheter som är centrala. Då barnet utvecklar sitt språk skall man komma ihåg att ge uppmärksamhet åt varje barn enskilt. Personalen kan göra detta genom att visualisera sitt eget tal, visa tålmod, ge tid och uppmuntra barnet då han/hon försöker uttrycka sig. (Esbo stad 2009)

## 7.3 Miljön

Från våra resultat kan vi säga att inget av daghemmen har någon speciell plats där de utövar sitt språkarbete. Vissa nämnde att de på sitt daghem har böcker, siffror och bokstäver framme, men inte någon speciell plats för språkarbetet. Informanternas svar går inte att kopplas med det som Svensson (1998) säger om att en läshörna skall vara inbjudande. Informant 4 säger att det finns mycket utrymme för förbättring angående denna sak. Informanternas svar strider också emot det som står i Grunderna för planen för småbarnsfostran (2005), att barnet är i behov av en miljö som stöder och aktiverar barnets språkutveckling, eftersom personalen inte satt någon större tanke bakom om hur de inrett sin avdelning.

## 7.4 Högläsning

På alla 6 daghem har de högläsning varje dag. Alla informanter sade att de brukar prata om boken efteråt samt ställa frågor till barnen om boken. En av informanterna påpekade hur viktigt det är att man som personal redan bekantat sig med boken innan man läser den för barnen. Detta stödjer Johansson och Svedners (2003) teori om att det är viktigt att barn kommer i kontakt med böcker och att de börjar med högläsning. Tillsammans med en vuxen skall barnen titta på sidorna, bläddra och se på bilderna. I högläsning är placeringen viktig. Ifall det är frågan om en lite större grupp är det bäst att ha barnen sitta framför sig och visa bilderna till dem medan man i en liten grupp kan ha barnen omkring sig. (Johansson & Svedner 2003). Granberg (1996) säger att det är viktigt att den som läser sagan också själv tycker om den. Läsarens egen entusiasm fångar och behåller lyssnarnas uppmärksamhet.

Enligt våra resultat läser personalen vid olika tidpunkter, bl.a. före vilan och efter vilan. Det kommer även fram att en av informanterna läser innan maten, eftersom då är alla barn på plats. I vår tidigare forskning har Mellgren och Gustafsson (2009) kommit till resultat som stöder detta. Deras studie visar att bokläsningen är ofta förlagd till fasta tidpunkter, som t.ex. vilan. Barn som inte tillbringar hela dagen på förskolan (halvdagsbarn) missar eventuellt bokläsningen.

Utifrån våra resultat kan konstateras att då böcker läses innan vilan eller under vilan, diskuteras den inte mera efteråt. Men böcker läses även vid andra tidpunkter och då har man möjlighet att diskutera om boken och dess innehåll efteråt. Det framkommer även att då informant 1 låter barnen berätta om sagan efteråt, brukar hon skriva ned det som barnen sagt, för att se hur mycket barnen förstått av sagan. Genom att göra som informant 1 eller att diskutera om boken efteråt kan personalen samtidigt följa med i vilken mån barnet har uppfattat innehållet och barnets språkutveckling. Detta bekräftas även i resultaten i Mellgrens och Gustafssons studie (2009), som bevisar att bokläsning är ett tillfälle för läraren att följa barns lärande inom språk och kommunikation. Arnqvist (2003) beskriver detta som förståelsebearbetning, som enligt honom är den andra aspekten av de tre aspekterna i språkstimulansen. Den handlar om barnets förmåga att fästa

uppmärksamheten i berättelsens centrala delar och att hitta viktig information i texten som de läser eller lyssnar på.

## 7.5 Litteratur

Resultaten visar att alla daghem gör eller har gjort biblioteksbesök, även om vissa gör dem oftare än andra. I många fall innebär biblioteksbesöken sagostunder och då kommer barnen även i kontakt med högläsning under dessa besök. I kommunens läroplan uppmanas personalen att göra besök till biblioteket. Enligt den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård skall dagvårdsverksamheten innehålla mångsidig användning av barnlitteratur. Genom litteraturen blir barnen bekanta med olika böcker vilket resulterar i att barnets fantasi och förmåga till empati utvecklas. Läroplanen påpekar att biblioteksbesöken är ett nyttigt och effektivt sätt att bekanta barnen med böcker. (Esbo stad 2009)

Det kommer fram i resultaten att under biblioteksbesöken får barnen gå omkring och bläddra i böcker som intresserar dem. Biblioteksbesöken ger även möjlighet till variation av bokurvalet och på det sättet bl.a. berikas barnens ordförråd eftersom de kommer i kontakt med olika slag av böcker. Enligt läroplanen är det bra om böcker finns synliga och till barns förfogande, eftersom barnen då kan själv ta en bok och bekanta sig med den, ”läsa” på den. (Esbo stad 2009)

Utflykterna till biblioteket är även nyttiga för språkträning, för att då används språket i ett naturligt sammanhang. Barnen gör något i eller med verkligheten, lär sig ord om den och talar om den, vilket kallas för grundläggande språkstimulans, enligt Johansson och Svedner. Därför kan biblioteksbesöken även kopplas till Johanssons och Svedners (2003:54–55) teori om omvärldserfarenhet. Enligt dem lär sig barnet om omvärlden då han/hon får vara med om utflykter.

## 7.6 Lek

Det visar sig i resultaten att barnen ofta leker helt och hållet på finska eller använder sig av finska ord. I flesta fall brukar personalen ersätta det finska ordet med det svenska, för att på det sättet lära barnen det rätta ordet på svenska. På så sätt lär sig barnet nya ord och begrepp och den vuxna framstår som språkmodell. I den organiserade/ledda leken, där den vuxna själv deltar, ser många av informanterna sig själv som språklig modell eftersom man då har bra möjligheter att stöda utvecklingen av svenska språket. Den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård påpekar att det är personalens uppgift i daghemmet att stöda utvecklingen av det svenska språket samt att ge barnet möjligheter till att utveckla både ord- och begreppsförråd. Personalen skall även hjälpa barnet att hitta ord för att uttrycka sig, samtidigt som de själv skall vara språkmodeller för barnen. (Esbo stad 2009)

Enligt våra resultat framstår den vuxna som språklig modell i den fria leken genom att lyssna på och observera barnen medan de leker och stöda språket trots att man personligen inte deltar i leken. Enligt resultaten brukar flera av informanterna delta i den fria leken endast för att visa språklig modell. Den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård uppmanar personalen att beakta alla delar i den dagliga verksamheten som tillfällen till samtal, eftersom barnet då kan utveckla sin språkliga medvetenhet, detta inkluderar även fri och organiserad lek. (Esbo stad 2009)

Resultaten visar att informanterna låter barnet i lugn och ro uttrycka sig på det språk som han/hon kan. Personalen avbryter inte, utan väntar på att barnet uttryckt sig och sedan ersätter eller översätter ord eller meningar. Personalens handlande kan kopplas ihop med kommunens läroplan eftersom man enligt den skall komma ihåg att uppmärksamma varje barn individuellt t.ex. genom att visa tålmod, ge tid och uppmuntra barnet då han/hon försöker uttrycka sig. (Esbo stad 2009)

## 7.7 Sång

Enligt resultaten förekommer sång i varje daghem, i olika mängder och former. I vissa daghem förekommer sång spontant t.ex. då man väntar på något eller i tamburen vid på- eller avklädningen. I sådana fall utnyttjar personalen tiden och lägger till språkarbete på ett sätt som intresserar barnen. Detta är igen ett exempel på att man använder varje situation som tillfälle för att utveckla barnets språk. I en sådan miljö stöds och aktiveras barnets språkutveckling, vilket bekräftas i Grunderna för planen för småbarnsfostran (2005), enligt vilken barn är i behov av en sådan miljö. Enligt Granberg (1996:31–32, 35) är bl.a. sjungande och rim och ramsor av stor betydelse för barnets språkutveckling och det uppmanas i den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård att med barn i åldern 3-5 år öva språkförståelse genom lyssnande, härmande och upprepande i t.ex. sång, eftersom den kompletterar språkliga samspelet, utvecklar ord- och begreppsförrådet och ger barnet modeller för språkbruk.

## 7.8 Material

Det kommer fram i resultaten att personalen använder sig av sagor, sång, rim och ramsor, litteratur, språkportföljen, språkstrategin för dagvården, olika spel och lek, samt nästan vad som helst som kommer emot. Resultaten visar att personalen använder sig av material som stimulerar, stöder och utvecklar barnets språk, vilket står i den kommunala läroplanen. Enligt Grunderna för planen för småbarnsfostran (2005) får barnet genom ramsor och såkallade ”nonsensord” hjälp att få ett grepp om språket och litteraturen visar vägen för barnet till den omgivande världen på ett mångsidigt sätt och barnets förmåga att lyssna tränas upp. Leken och sagorna är av stor betydelse för språkutvecklingen och barnet är i behov av en miljö som stöder och aktiverar denna utveckling. Den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård uppmanar personalen att använda sig bl.a. av sagor, sånger, rim och ramsor samt barnlitteratur i verksamheten. (Esbo stad 2009)

Det material som resultaten visar att personalen använder sig av, passar ihop med läroplanen. Informant 5 använder sig bl.a. av rim- och ramshäfte där det skrivs ner det som

barnen berättar. På detta sätt ges barnet möjlighet att sätta ord på sina upplevelser, och uppfattningar, tankar och känslor. Informant 3 har en bokkass, och som det redan kommit fram tidigare, är litteraturen en väsentlig del av språkarbetet. Informant 2 använder bl.a. portfolie, som innehåller olika intervjuer och informant 4 nämner bl.a. minneslek och aliaskort som en del av materialet som används. Informant 2 säger även att man kan använda vad som helst som man finner omkring sig, vilket är ett utmärkt sätt att stimulera barnen och deras språk. Detta material är ett sätt att stimulera barnet att använda ordförrådet och att verbalisera begrepp och kunskaper, så som det uppmanas i läroplanen. Enligt kommunens läroplan för Esbo svenska dagvård bör personalen uppmuntra barnet att sätta ord på sina upplevelser och uppfattningar, tankar och känslor samt att stimulera barnet att använda ordförrådet, verbalisera begrepp och kunskaper. (Esbo stad 2009) Enligt Johansson och Svedner (2003:55) berikar språklekar och språkövningar vissa aspekter av språkutvecklingen.

Resultaten visar att t.ex. informant 4 använder sig av Kims lek och informant 5 av saklådan, som båda är lekar där barnen skall förklara olika föremål. Dessa lekar kan kopplas ihop med Arnqvists teori, enligt vilken lekar och övningar om begreppsbildning och ordförråd stimulerar barnets förmåga att beskriva och förklara. Sådana lekar kan t.ex. vara att man väljer ett föremål, som barnet sedan beskriver, dess färg, form, storlek och funktion. (Arnqvist 2003:126)

## **7.9 Arbetsmetoder**

Det visar sig i resultaten att även om begreppet Storyline nämns i den kommunala läroplanen, är det få av informanterna som känner till begreppet och vissa har inte hört begreppet tidigare. I den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård uppmanas personalen att i verksamheten använda sig av grupparbeten, samtal och berättande bl.a. i form av sagotering eller Storyline metodiken, likaså dramatisering och enkel teater. Begreppet Storyline metodik kan användas med barn i åldern 3-5 år. (Esbo stad 2009)



Det som kommer fram i resultaten angående Storyline metodiken, är att den uppfattas som arbete enligt teman. Detta arbetssätt kan lika bra kopplas ihop med Johanssons och Svedners (2003:55) teori om temaarbete, som är ett sätt att stimulera språket. I temaarbete arbetar man enligt teman genom vilka man kommer i kontakt med olika delar av verkligheten och därmed ökar barnets ordförråd. Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999:64) handlar temaarbetet om att medvetet avgränsa och lyfta fram ett område eller en fråga för att synliggöra något i omvärlden som man vill att barnen skall utveckla förståelse för. En del av den intervjuade personalen använder sig åtminstone av temaarbete.

Vårt resultat bevisar att personalen känner till begreppet sagotering bättre än Storyline. Sagotering förekommer i språkarbetet, bl.a. i språkportfolion. Enligt Karlsson (2003: 119) innebär sagotering att barnen blir hörda och respekterade, barnen utvecklar sin självkänsla och självförtroende och utvecklar sitt mod och sin uttrycksförmåga. Detta är ett utmärkt sätt att låta barnen uttrycka sig, att låta barnen tala i en situation där personalen, den vuxna, endast lyssnar. Sagotering är en metod som personalen bör känna till och uppmanas att använda enligt den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvården. I läroplanen påpekas betydelsen av att personalen lyssnar på barnet, visar tålmod och låter barnet uttrycka sig. Det framkommer även hur viktigt det är att personalen uppmuntrar barnet att sätta ord på sina upplevelser och uppfattningar, tankar och känslor samt att de stimulerar barnet att använda ordförrådet, verbalisera begrepp och kunskaper.

Resultaten visar att det förekommer en del finska bland barnen, speciellt då de leker. Informanterna har berättat att de inte korrigerar barnen direkt, utan försöker få det rätta ordet på svenska med på ett smidigare sätt. I den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård tas upp att personalen bör komma ihåg att beakta de tvåspråkiga barnen genom att konsekvent använda sig av god svenska, tala tydligt och konkret samt kontrollera att barnet uppfattat rätt det som sagts. (Esbo stad 2009)

## 8 SAMMANFATTNING

I detta kapitel kommer vi att reflektera över hur vi lyckats med vår undersökning, ifall vi har nått vårt syfte och besvarat våra frågeställningar. Vi kommer även att diskutera forskningsprocessen och metodvalet, vad vi är nöjda eller missnöjda med. Vi tar även upp förslag till fortsatt forskning.

### 8.1 Metoddiskussion

Vi är nöjda med vårt beslut att välja en kvalitativ metod där vi använt oss av delvis strukturerade öppna intervjuer som datainsamlingsmetod, eftersom vi på det sättet fått ihop ett mycket innehållsrikt material. Vi valde att intervjua sex personer från tre olika daghem för att vi ansåg det vara ett bra antal informanter. Hade vi intervjuat flera, skulle materialet ha blivit för stort. Vi anser dock att resultaten antagligen skulle vara annorlunda om undersökningen behandlat alla kommunala svenskspråkiga daghem i Esbo. I så fall borde vi ha använt oss av en kvantitativ metod, vilket skulle ha resulterat i att materialet inte blivit lika givande. För vårt syfte och våra frågeställningar ansåg vi en kvalitativ metod vara mer passande.

Vi kontaktade daghemsföreståndarna på de daghem som enligt introduktionerna på Esbo stads hemsida fokuserar sig speciellt mycket på det svenska språket. De tre daghem som svarade först blev de som deltog i vår undersökning. Som kriterier hade vi att personerna skall arbeta som barntädgårdslärare i grupper med barn mellan 3–5 år. Vi ansåg det som bäst att föreståndarna väljer ut två personer i personalen för våra intervjuer. Vi anser att p.g.a. våra kriterier begränsades urvalet på informanter. Detta kan ha lett till att vi inte fick de bästa möjliga informanterna, och kan därmed ha kunnat påverka vårt resultat.

Enligt Starrin och Renck (1996) skall intervjuaren i en kvalitativ intervju klara av att utveckla, anpassa och följa upp vad som kan vara av betydelse för situationen och för

undersökningens syfte. I den kvalitativa intervjun utvecklas både frågor och svar på ett annat sätt än i den kvantitativa intervjun. Det som vi ansåg som problem i kvalitativa intervjuer är att då man utvecklar och anpassar frågorna enligt situationen, blir frågorna sällan precis samma i alla intervjuer. Därmed blir även svaren annorlunda. Då vi skulle utföra resultatredovisningen märkte vi att det är svårare att kategorisera svaren under samma rubrik om frågorna och svaren inte förekommer i samma form i alla intervjuer. I vissa fall var vi tvungna att ställa en mängd följdfrågor för att få ett tillräckligt omfattande svar och innehållsrikt material. Det är viktigt att komma ihåg att försöka följa intervjuguiden så långt som möjligt, och försöka hålla intervjuerna så lika som möjligt. Detta lättar arbetsprocessen i senare skeden. Vi har använt oss av samma teman genom hela arbetet. Intervjuguiden har varit som grunden för dessa teman, som även använts i resultatredovisningen och analysen.

Under intervjuerna märkte vi hur viktigt det är att själv vara alldeles tyst då intervjun är i gång. Vi reagerade på att man inte skall kommentera eller ljudligt bekräfta att man lyssnat på och förstått det som sagts. Man kan t.ex. nicka som tecken på att man följt med. Man skall fråga frågan och sedan låta den intervjuade besvara den. Ifall det förekommer extra ljud på bandet eller flera personer som pratar på varandra, är det svårt att höra vad den intervjuade säger och då är risken att man missar något viktigt.

## **8.2 Avslutande diskussion**

Vårt syfte var att ta reda på hur daghemspersonalen (barntädgårdslärare) jobbar för att stöda och stimulera barns språkliga utveckling samt vilka arbetsmetoder de använder sig av för att jobba för detta ändamål. Vi ville också ta reda på om kommunens läroplan för daghemmen angående språk och kommunikation används på det sätt som avsetts. Vi har lyckats med att ta reda på hur personalen på daghemmen arbetar med barns språk och det har kommit fram flera sätt angående hur de stöder och stimulerar den språkliga utvecklingen. Resultaten visar att personalen bl.a. gör biblioteksbesök, samtalar med barnen så ofta som möjligt både i form av individuella samtal och i samtal i grupp, läser för barnen, sagoterar med dem och fäster uppmärksamhet i sitt eget språk och i barnens

språk. Största delen av arbetssätten är med i den kommunala läroplanen för Esbo svenska dagvård, vilket tyder på att personalen följer det som står i läroplanen.

Det mest anmärkningsvärda i undersökningen var att de flesta av informanterna inte kände igen begreppet Storyline, även om begreppet nämns i den kommunala läroplanen. De som hört begreppet tidigare var osäkra på dess mening. En del av informanterna blev intresserade av att veta vad begreppet innebär och skulle ta reda på saken. Det som vi även fäste uppmärksamhet på var att i frågan om miljön för språkarbete svarade de flesta av informanterna att de inte har någon speciell plats för språkarbetet. På samma gång tar de dock upp att de har ett bibliotek på daghemmet eller en myshörna där de läser. Det som vi sökte efter med frågan är exakt det som informanterna svarat men som de själv inte anser som en speciell plats för språkarbetet. Då kan man fråga sig vad det är som informanterna uppfattar som en speciell plats för språkarbetet om t.ex. biblioteket inte enligt dem hör till denna kategori.

Till vår förvåning märkte vi att utbildningen inte spelar någon roll i informanternas svar och man kunde inte se skillnad på de behöriga och obehöriga barntädgårdslärarna. Detta anser vi som en positiv sak, att obehöriga barntädgårdslärare har visat sig vara lika kompetenta som behöriga barntädgårdslärare angående språkarbetet. Vi anser även att längden på arbetserfarenheten inte heller spelade någon avgörande roll för hurdana svar informanterna gav.

En orsak till varför vi valde just detta tema för vårt arbete var att det går att kopplas direkt till yrket som socionom eftersom socionomer kan jobba inom dagvården. Socionomutbildningen innebär bl.a. förebyggande arbete, vilket kan vara till stor nytta inom arbetet med barn och deras språkliga utveckling. Ett bristande språk kan skada den sociala samvaron som är grunden för språket. Därför är det viktigt att personalen inom dagvården koncentrerar sig på barnens språk och språkarbetet. Som socionomer har vi goda förutsättningar för detta arbete.

Vi är missnöjda med det urval av tidigare forskning som vi lyft fram, först och främst för att vi endast hittade två stycken som passade i vårt arbete och för att den andra visade sig vara oanvändbar. Vi valde publikationen "Rum för språkutveckling" av Oker-Blom Gun, Westerholm Annika och Österholm Nina, red. (2008) för att projektets syfte passade bra ihop med vår undersökning. Det visade sig att denna tidigare forskning var oanvändbar i och med att det inte fanns relevanta resultat som kunde kopplas med vårt arbete. Vi anser nu efteråt att vi från början sökt fel tidigare forskning. Tidigare forskning betyder inte att den skall vara precis som det arbetet man själv gör. Även om vi insåg detta, hittade vi inte några bra forskningar kring liknande ämnen som vi behandlar.

Våra förslag till fortsatt forskning är att man kunde göra en kvantitativ undersökning, t.ex. enkät, av samma ämne som skulle innefatta hela personalen på Esbo svenska daghem. Man kunde även göra en undersökning om hur språkarbetet skiljer sig åt i de daghem som fokuserar sig speciellt mycket på språket och de daghem som fokuserar sig på något annat.

## KÄLLOR

Arnqvist, Anders. 2003. *Barns språkutveckling*. 11 uppl., Lund: Studentlitteratur. (1993) 157 s. ISBN 91-44-35961-6

Ellneby, Ylva. 2007. *Barns rätt att utvecklas*. Stockholm: Natur och Kultur. 195 s. ISBN 978-91-27-11473-9

Esbo stad 2009. *Läroplanen för dagvården*. Tillgänglig:  
<http://esbo.fi/default.asp?path=32372;37332;37338;35886;43635> Hämtad 5.11.2009

Granberg, Ann. 1996. *Småbarns sagostund - kultur, språk och lek*. Stockholm: Liber AB. 144 s. ISBN 91-47-05429-8

Grunderna för planen för småbarnsfostran. 2005. Tillgänglig:  
[http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/EA1733C8-94BB-4CF7-8182-C84E1AEF2A56/0/s\\_vasu.pdf](http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/EA1733C8-94BB-4CF7-8182-C84E1AEF2A56/0/s_vasu.pdf) Hämtad 11.1.2010

Jacobsen, Dag Ingvar. 2007. *Förståelse, beskrivning och förklaring*. Lund: Studentlitteratur. 316 s. ISBN 978-91-44-006338-3

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov. 2003. *Så erövrar barnen språket: utveckling, störningar, stimulans*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB. ISBN 91-89040-50-3

Karlsson, Liisa. 2003. *Sadutus – Avain osallistavaan toimintakulttuuriin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 222 s. ISBN 952-451-078-2

Lundin, Ylva. 2010. Storyline. [muntl.] Föreläsning 2010. Tillgänglig:  
<http://www.multimedia.skolverket.se/Tema/Storyline/Storyline---forelasning/> Hämtad 11.1.2010

Mellgren, Elisabeth & Gustafsson, Karin. 2009. Språk och kommunikation. I: Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva, red. *Barns tidiga lärande – En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*, Göteborg: Göteborgs universitet, s. 151

Nationalencyklopedin. 2010a. Fonologi. Tillgänglig: <http://www.ne.se/fonologi> Hämtad 2.3.2010

Nationalencyklopedin. 2010b. Morfologi. Tillgänglig:  
<http://www.ne.se/morfologi/1097813> Hämtad: 2.3.2010

Oker-Blom, Gun, Westerholm, Annika & Österholm, Nina. (red.) 2008. Rum för språkutvecklingen. Utbildningsstyrelsen. ISBN 978-952-13-3757-4 (pdf) Tillgänglig:  
[http://www.oph.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/oph/embeds/46477\\_rum\\_for\\_sprakutveckling.pdf](http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/46477_rum_for_sprakutveckling.pdf) Hämtad 1.3.2010

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. 1999. *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur. 150 s. ISBN 91-44-01047-8

Riihelä, Monika, Karlsson, Liisa, Karimäki, Reeli & Lastikka, Anna-Leena. 1991. *Korvaan päin – Lasten satujen kirja*. Helsinki: Lapset toimivat ja kertovat ry. 104 s. ISBN 978-951-33-2100-0

Starrin, Bengt & Renck, Barbro. 1996. Den kvalitativa intervjun. I: Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt, red. *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur, s. 56, 58

Stenius, Janika & Österholm, Nina. 2008. Forskning inom projektet språkrum – en överblick. I: Oker-Blom, Gun, Westerholm, Annika och Österholm, Nina, red. 2008. *Rum för språkutveckling*. Tampere: Tampereen yliopisto. s. 104-105, 107

Svensson, Ann-Katrin. 1998. *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur. 220 s. ISBN 91-44-60041-0

Trost, Jan. 2005. Kvalitativa intervjuer. 3 uppl., Lund: Studentlitteratur. 146 s. ISBN 91-44-03802-X



## **BILAGA 1 Informationsbrev till informanterna samt formulär för informerat samtycke (1/2)**

Bästa dagvårdspersonal,

Helsingfors \_\_\_\_/\_\_\_\_ 2009

Vi är två socionomstuderanden från yrkeshögskolan Arcada som påbörjat vårt examensarbete. Syftet med arbetet är att ta på hur dagvårdspersonalen jobbar för att stöda och stimulera barns språkliga utveckling samt vilka arbetsmetoder de använder sig av för att jobba för detta ändamål. Vi vill också ta reda på om kommunens läroplan gällande språk och kommunikation för dagvården används på det sätt som avsetts. Arbetsrubriken är ”Daghemmens arbetssätt med barnens språkutveckling”.

Kristina Hartman, utvecklingschefen inom enheten för förvaltning och utveckling, har gett oss godkännandet att samarbeta med just ditt daghem och vi undrar om du skulle kunna tänka dig att bli intervjuad för vår studie. Intervjun tar ca 30-60 min och vi kommer att använda oss av bandspelare vid intervjuerna. Om du väljer att delta, var vänlig och skicka e-post med dina kontaktuppgifter så kontaktar vi sedan dig om tidpunkt för intervjun. Intervjuerna kommer att utföras av nedanstående studerande.

Att delta i denna studie är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta din medverkan utan att ange skäl. Svaren kommer att behandlas konfidentiellt och ingen enskild individ kommer att kunna identifieras då resultaten presenteras i vårt examensarbete som kommer att finnas på Arcadas bibliotek.

Tack på förhand!

Studerande:

Petra Nyman

e-post [petra.nyman@arcada.fi](mailto:petra.nyman@arcada.fi)

tfn xxx-xxxxxxx

postadress:

Maria Byman

e-post [maria.byman@arcada.fi](mailto:maria.byman@arcada.fi)

tfn xxx-xxxxxxx

postadress:

Handledare: Rut Nordlund-Spiby

e-post [rut.nordlund-spiby@arcada.fi](mailto:rut.nordlund-spiby@arcada.fi)

## **BILAGA 1 Informationsbrev till informanterna samt formulär för informerat samtycke (2/2)**

### **Formulär för informerat samtycke**

Jag har tagit del av informationen, förstått syftet med studien samt vad medverkan innebär och samtycker till att delta i denna studie.

Namnteckning

Namnförtydligande

Datum och ort

---

---

---

## **BILAGA 2 Instrument för datainsamling (1/2)**

### **Intervjuguide**

#### **Bakgrund:**

- Vilken utbildning har du?
- Hur länge har du jobbat i denna bransch?

#### **Språkutveckling:**

- När du hör ordet språkutveckling, vad tänker du då på?
- Hur tycker du att man borde som dagvårdspersonal arbeta för att stöda och stimulera barns språkutveckling?

#### **Mål:**

- Vilka mål har ni gällande barns språkutveckling?

#### **Samtal:**

- Hur ofta samtalar ni med barnen?
- På vems initiativ sker detta samtal?
- Hurudant är innehållet i samtalen?
- Hur skiljer sig individuella samtal och samtal i barngrupp?

#### **Miljön:**

- Har ni en speciell plats där ni utövar ert språkarbete? Beskriv platsen.

#### **Högläsning:**

- Hur ser en lässtund ut? (miljön, tidpunkt, längd, rum för barnens frågor, antal barn)
- Hur ofta läser ni för barnen?
- Pratar ni om boken efteråt? Vilka saker pratar ni om?

## **BILAGA 2 Instrument för datainsamling (2/2)**

### **Intervjuguide**

#### **Litteratur:**

- Gör ni biblioteksbesök med barnen? Om ja, hur går de till?
- Hur väljer ni böcker till er planerade läsning?
- Hur ofta lånar ni böcker? (när byts böckerna)
- Vem bestämmer vilka böcker som lånas?

#### **Lek:**

- Hur blir språkarbetet synligt i leken? (organiserad/fri lek)

#### **Sång:**

- Ingår sång i ert språkarbete? Om ja, på vilket sätt använder ni sång i ert språkarbete?

#### **Material:**

- Vad använder du dig av för material då du arbetar med barns språkutveckling?

#### **Arbetsmetoder:**

- Känner du till Storyline metodiken?
- Använder du Storyline metodiken, när?
- Hur mycket fäster du uppmärksamhet på ditt eget tal och handlande i arbetet med barn?
- Övrigt om språk och språkarbete?